LA EDUCACIÓN

Estrategias de enseñanza-aprendizaje

Teorías educativas



Reinaldo Suárez Díaz



OTROS TÍTULOS

Una filosofía humanista en la educación

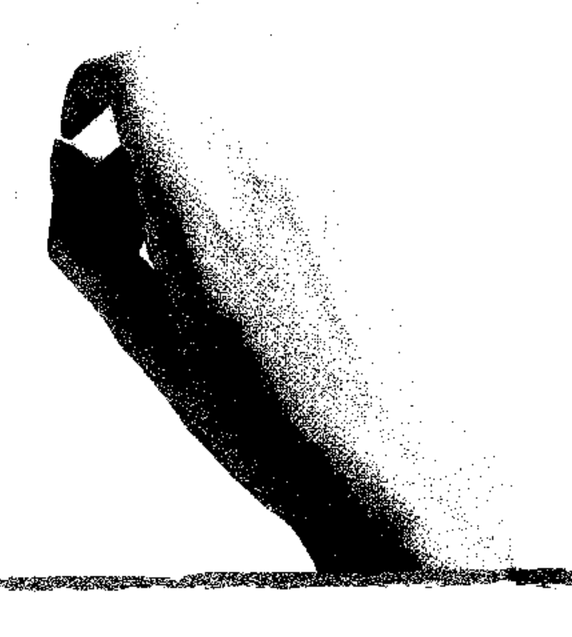
Martín López Calva

A partir de su planteamiento didáctico, apoyado en el método trascendental y patrones de experiencia que hace Bernard Lonergan, Martín López Calva realiza una investigación reflexiva para descubrir algunos fundamentos o exigencias básicas y reorientar cualquier programa o acción de formación de profesores, con el propósito de establecer en las instituciones educativas procesos transformativos genuinos que contribuyan a la construcción histórica de la educación personalizante.

La obra está dirigida a los docentes y personas interesadas en repensar y transformar la educación con base en un enfoque optimista del fruto del amor que da sentido a la vida de un auténtico profesor, para llegar a afirmar, como Edmundo O'Gorman que "la educación es un acto de amor, y si no lo es, es pura pedantería".

A todos aquellos que hacen de la
educación, más
que una profesión, una vida...

Profesor



LA EDUCACIÓN

Estrategias de enseñanza-aprendizaje

Teorías educativas

Reinaldo Suárez Díaz



Catalogación en la fuente

Suárez Díaz, Reinaldo
La educación : Estrategias de enseñanza-aprendizaje, teorías educativas. -- 2a ed. -- México : Trillas, 2002 (reimp. 2009).
239 p. ; 23 cm.
Bibliografía: p. 221-225
Incluye índices
ISBN 978-968-24-6505-5

1. Educación - Filosofía. 2. Educación - Metodología. 3. Psicología pedagógica. I. t.

D- 370.1'5568e LC- LB17'58.4 794

División Administrativa
Av. Río Churubusco 385
Col. Pedro María Anaya, C. P. 03340
México, D. F.
Tel. 56884233, FAX 56041364

División Comercial
Calzada de la Viga 1132
C. P. 09439, México, D. F.
Tel. 56330995, FAX 56330870

www.trillas.com.mx

Miembro de la Cámara Nacional de la Industria Editorial
Reg. núm. 158

Primera edición EX
ISBN 968-24-0703-6
♦(XS, XR, XI, XL, XA, XE, XO, OT, OR, OA, OM, OE, OX, OO, ST)
Segunda edición SR
ISBN 978-968-24-6505-5
♦(SL, SA, SE)

Reimpresión, 2009°

Impreso en México
Printed in Mexico



Presentación

Es necesario precisar, de antemano –para sosegar los escrúpulos de los "científicos"– que este estudio no pretende ser comprensivo ni exhaustivo. Sólo ambiciona sencillez y utilidad. En efecto, no está escrito para especialistas sino para los educadores, quienes –asediados por bibliografía a menudo ininteligible– carecen muchas veces de instrumentos sencillos y aplicables a su quehacer cotidiano.

Nuestros propósitos son los siguientes:

1. Presentar a los educadores las concepciones fundamentales acerca del acto educativo, de la naturaleza del ser humano y de la sociedad, que condicionan a su vez las orientaciones de la educación y el papel del estudiante, del profesor y del grupo escolar y social en la labor educativa.
2. Resumir las teorías psicológicas más importantes relativas a la educación.
3. Describir un conjunto de métodos y enfoques que contribuyen a hacer más eficaz el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Todo ello, teniendo como normas la claridad, la brevedad y la aplicabilidad.

Sacrificando el rigor "científico" en aras de la sencillez, se han omitido las citas demasiado rígidas. Al final se incluyen (para placer de los bibliómanos) algunos títulos accesibles a los lectores.

Es de justicia agradecer a discípulos y colegas universitarios sus ideas y experiencias, principales sustentos del presente volumen.

Por lo demás, el autor sólo busca colaborar con los educadores en el aprovechamiento de la energía humana que yace aún, casi inexplotada, en el corazón de todos los hombres y de todos los pueblos.



Índice de contenido

Presentación 5
Introducción a la segunda edición 11

Cap. 1. Las dimensiones del acto educativo 13
Cap. 2. ¿Qué es educar? 18
Cap. 3. Las metas de la educación 22
Aprender a ser, 24. Aprender a convivir, 26. Aprender a conocer, 27. Aprender a hacer, 29. Aprender a tener y administrar, 30. Aprender a disfrutar, 31.

Cap. 4. Educación y concepto del hombre 33
El cosmologismo, 33. El trascendentalismo, 34. El idealismo o racionalismo (*Homo sapiens*), 34. El positivismo (*Homo faber*), 35. El existencialismo, 36. El marxismo, 37. El transhumanismo, 41. Conclusión, 42.

Cap. 5. Educación y sociedad 43
El sistema educativo es una entidad independiente del sistema social, 43. El sistema social es un producto del sistema educativo, 45. El sistema educativo está determinado por el sistema social, 47. Sistema educativo y sistema social son diferentes, pero estructuralmente interdependientes, 48.

Cap. 6. ¿Crisis de la educación o crisis de la sociedad? 52
Cap. 7. Educación domesticadora y educación liberadora 55
La educación domesticadora, 56. La educación dinamizadora, 57.

Cap. 8. Los siete pecados capitales de la educación 60
La domesticación, 60. La repetición, 61. La teorización, 61.

El academicismo, 61. La burocratización, 63. La improvisación, 63. La elitización, 63.

Cap. 9. El profesor y el estudiante, ayer, hoy y mañana **65**
Cap. 10. Los profesores que existen **68**
Cap. 11. Educación y psicología **72**
La psicobiología y los condicionamientos biológicos del aprendizaje, 72. Conductismo y aprendizaje, 73. Estructuralismo y aprendizaje, 74. Diferencias individuales y aprendizaje, 75. Psicología social y aprendizaje, 76. El inconsciente y el aprendizaje, 77. Piaget y el desarrollo infantil, 79. La persona y el aprendizaje, 81. Teorías de la sistematización del proceso de enseñanza-aprendizaje, 81.

Cap. 12. Teorías modernas del aprendizaje **85**
El experimentalismo de John Dewey, 85. La educación liberadora de Paulo Freire, 88. Ausubel y el aprendizaje significativo, 90. El aprendizaje por descubrimiento, 91. El constructivismo, 92. La educación para la comprensión, 93. Los siete saberes necesarios para la educación del futuro, 95.

Cap. 13. La educación en actitudes y valores **99**
Ética y educación, 99. Actitudes y valores, 101. Metodología de la educación en actitudes y valores, 105.

Cap. 14. La sistematización de la educación **110**
Sistemas y sistematización, 110. La sistematización del proceso de enseñanza-aprendizaje, 112.

Cap. 15. El análisis de contexto **118**
Cap. 16. Formulación de objetivos de aprendizaje **121**
El porqué de los objetivos, 121. Cómo deben ser los objetivos, 122. Diversos niveles de los objetivos educacionales, 126. La estructura de los objetivos, 128.

Cap. 17. Determinación de las tareas de enseñanza-aprendizaje **132**
Cap. 18. Selección de estrategias de enseñanza-aprendizaje **136**
Los métodos de enseñanza-aprendizaje, 136. La selección de los métodos de enseñanza-aprendizaje, 138. Los medios de enseñanza-aprendizaje, 139. La utilidad de los medios, 141. La selección de los medios, 141. La presentación de los medios, 142.

Cap. 19. La evaluación en el proceso educativo **144**
La evaluación y sus objetivos, 144. Evaluación de contexto o diagnóstico, 146. Evaluación del proceso, 149. Evaluación del logro de los objetivos, 150.

Cap. 20. El diseño de currículos y planes de estudio **159**
¿Qué es un currículo?, 159. Guía práctica de diseño curricular, 161.

Cap. 21. Motivación para el aprendizaje **175**
Teoría de la motivación, 175. Dos teorías antitéticas sobre la motivación para el aprendizaje, 181.

Cap. 22. Pedagogía y comunicación **185**
Educar la percepción, 188. Educar la intuición, 188. Educar la criticidad, 189. Educar la creatividad, 189. Educar la expresividad, 190.

Cap. 23. Educación y trabajo en grupo **191**
Ventajas del trabajo en equipo para la labor docente, 191. La eficacia del trabajo en grupo, 192.

Cap. 24. La clase, esa pobre sirvienta tan calumniada pero tan útil **195**
La clase pluridireccional, 195. La clase concreta, interesante, activa y participante, 200. La ambientación de la clase, 200. La estructura de la clase, 201.

Cap. 25. Una escuela nueva para una sociedad nueva **205**

Conclusiones **209**
Apéndices **211**
Apéndice A, 211. Apéndice B, 215. Apéndice C, 218.

Bibliografía **221**
Índice onomástico **227**
Índice analítico **229**





Introducción a la segunda edición

Dos décadas después de la aparición de la primera edición de este libro, mucha agua ha corrido por el río de las concepciones y métodos educativos, y mucho han cambiado su cauce y sus horizontes, o sea, el contexto social de su transcurrir.

Aunque lo expuesto en la anterior edición es todavía válido, he considerado útil enriquecerla y actualizarla, conservando, sin embargo, los criterios iniciales de sencillez, claridad y practicidad.

He tenido en cuenta particularmente las necesidades de las muchas facultades de educación, especialmente aquéllas que utilizan el sistema semipresencial, y que generosamente han escogido este libro como su texto-guía en la delicada, maravillosa y axial tarea de la formación de los educadores de hoy y de mañana.

En particular, he enriquecido el texto con cuatro nuevos capítulos, a saber:

- Las metas de la educación (capítulo 3).
- Teorías modernas del aprendizaje (capítulo 12).
- La educación en actitudes y valores (capítulo 13).
- El diseño de currículos y planes de estudio (capítulo 20).

Es para mí muy gratificante y satisfactorio continuar contribuyendo con mis colegas en la gestación de seres humanos integrales y de una sociedad de bienestar, armoniosa y democrática.

REINALDO SUÁREZ DÍAZ

Las dimensiones del acto educativo



Aprender es importante; aprender a aprender, lo es aún más.
Pero saber para qué se aprende, eso sí que es esencial.

Las dimensiones de toda acción humana son las siguientes:

- ¿Qué se va a hacer?
- ¿Por qué y para qué se hará?
- ¿Quién lo va a hacer, y a quién?
- ¿Sobre qué objeto recaerá la acción?
- ¿En cuáles circunstancias?
- ¿Cómo y con qué medios?

También el acto educativo encaja dentro de estas dimensiones.

La filosofía de la educación nos da respuesta a los primeros interrogantes: ¿en qué consiste la acción educativa? ¿Cuáles son sus fines y propósitos? ¿Hacia dónde se dirige? ¿Vale la pena educar?

La psicología estudia particularmente las características y motivaciones del sujeto del acto educativo: profesor, estudiante, grupo. Como la educación se efectúa dentro de un marco social y se sujeta a determinadas estructuras escolares, es preciso recurrir a la sociología con el fin de conocer dicho marco y sus influencias condicionantes sobre las estructuras escolares y sobre la acción del educador.

A partir de metas establecidas, dentro de una estructura social se escogen currículos, políticas, normas, contenidos en conocimientos, actitudes y habilidades que habrán de ser objeto del acto educativo, y que constituyen las diversas disciplinas, desde la filosofía hasta las matemáticas, desde la gimnasia hasta la pintura.

Es necesario entonces determinar el camino y los medios más adecuados para el logro de las metas propuestas. Tal es la tarea de la metodología de la educación.

Podemos visualizar estos diversos aspectos del acto educativo mediante la figura 1.1.

Una vez enunciadas las diversas facetas de la acción educadora es necesario analizar las relaciones existentes entre ellas para establecer políticas y prioridades.

La pedagogía tradicional, que centraba la educación en la trasmisión de conocimientos, normas y valores, daba una casi absoluta preponderancia al contenido. La pedagogía moderna, basada en la convicción de que es más importante aprender a aprender que aprender algo, fija su atención en el método. La sistematización de la educación, los métodos activos, la dinámica de grupos, etc., son el fruto de tal orientación.

Nos parece que lo más importante en educación es establecer fines y metas, en función del hombre social y dentro de un contexto (social, económico, político y cultural) concreto, teniendo como orientación un hom-

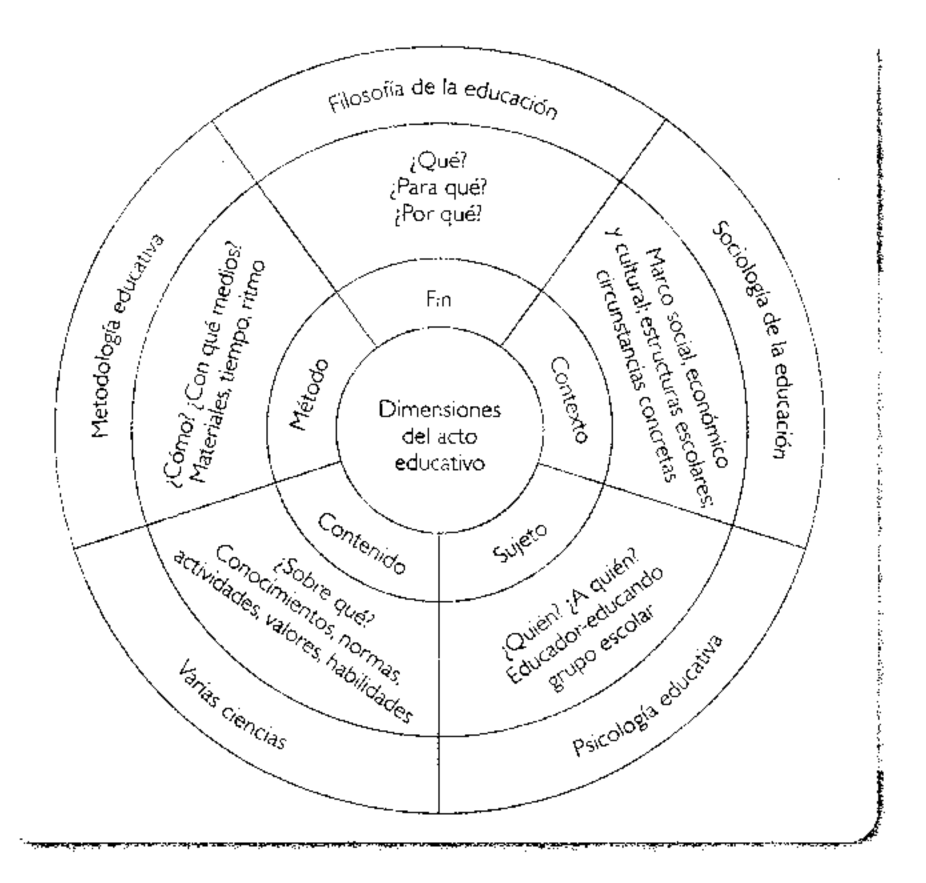


Figura 1.1. Aspectos del acto educativo.

bre y una sociedad deseables. Las metas claras, válidas y realistas condicionan y dan valor a las demás dimensiones del quehacer educativo.

Si el fin de la educación es proporcionar información, inculcar conocimientos, normas y valores, el método será de trasmisión y el papel del educador será el de instructor.

Si, en cambio, entendemos por aprender el afrontar crítica y creadoramente la realidad, y partimos del supuesto de que la ciencia y los valores se aprenden como se inventan, es decir, a partir del contacto directo con la realidad, será otro el enfoque de la metodología pedagógica, y otro el papel orientador y activador del educador.

Será diferente el enfoque de la educación del campesino si pretendemos que éste permanezca en su medio, dentro de determinadas estructuras socioeconómicas, del que habría que aplicar si lo que proyectamos es elevar su nivel de vida y colaborar con él en la ruptura de dichas estructuras esclavizantes. Una cosa es educar para mantener el *statu quo*, y otra para cambiarlo.

La falta de metas claras, válidas y socialmente situadas (ignorancia de lo que se quiere y de lo que conviene al grupo social), es la causa principal del fracaso de muchas políticas y programas educativos, y del letargo en que se encuentra la educación. Por tanto, si debemos decidirnos por una determinada opción educativa, no dudamos en hacerlo por sus metas, situadas dentro de un contexto social concreto.

De la importancia o acentuación que se dé a los diferentes factores que intervienen en el proceso educativo se derivan diversos *modelos pedagógicos*. A continuación se exponen los más significativos.

Modelo tradicional

Está centrado en el contenido. Lo importante es lograr ciertos objetivos de aprendizaje conceptual o actitudinal claramente definidos por la escuela. El profesor es el protagonista de este proceso, pues es el experto que guía al inexperto estudiante por el camino definido, y quien evalúa sus logros. El fin de la educación es formar personas cultas e instruidas.

Modelo existencialista

Da primacía al estudiante, de cuyo mundo interior fluye su desarrollo. Todo en la escuela está orientado al estudiante, que es su centro, y a dar respuestas a sus necesidades y aspiraciones. El ambiente pedagógico deberá ser flexible, dialógico y ofrecer oportunidades para la libertad de experiencia. El profesor es un auxiliar y acompañante del educando en este desarrollo. El fin de la educación es hacer felices a las personas.

Modelo conductista

Se centra en la tecnología educativa. La escuela medirá el desarrollo del estudiante de acuerdo con unos comportamientos esperados y planeados, los cuales se enuncian en objetivos claros, observables y evaluables que se logran por caminos diseñados por expertos en ciencias de la conducta humana, y mediante procesos de motivación que se basan en refuerzos positivos y negativos. El fin de la educación es fraguar personas competentes y exitosas.

Modelo constructivista



Propicia que el estudiante piense de manera autónoma y entienda significativamente su mundo. La escuela debe promover el desarrollo cognoscitivo del estudiante de acuerdo con las necesidades y condiciones del mismo. El profesor debe estructurar experiencias interesantes y significativas que promuevan dicho desarrollo. Lo importante no es el aprendizaje de un contenido sino el desarrollo y afianzamiento de las estructuras mentales del conocer y del aprender. Se trata no tanto de memorizar contenidos sino de involucrarse en un proceso dinámico de conocimiento y aprendizaje que desarrolle las destrezas cognoscitivas mediante modelos de descubrimiento y solución de problemas. El fin de la educación es generar comprensión, autonomía de pensamiento y, consecuentemente, hombres creativos.

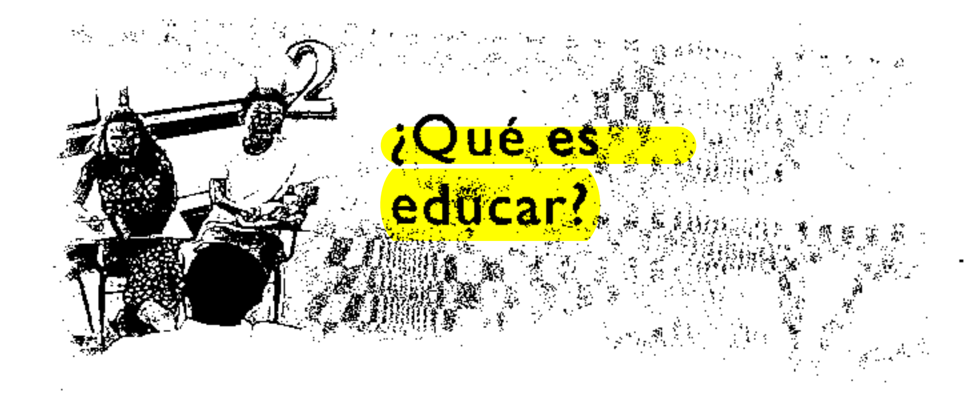
Modelo social

Lo importante es lograr el desarrollo del comportamiento estudiantil en sus aspectos culturales y sociales, con el fin de que el estudiante sea capaz de comprometerse en la transformación del mundo en beneficio de la comunidad. Esto se logra mediante la implicación de las actividades escolares en la praxis social y el trabajo productivo. El educador es un líder que motiva al estudiante en un compromiso con su sociedad en diversos campos: científico, tecnológico, artístico, educativo. La escuela es centro y fermento del desarrollo social de su entorno. La educación busca construir una sociedad armoniosa y de bienestar.

En el cuadro 1.1 se ilustran estos cinco modelos pedagógicos, teniendo en cuenta la meta general que persiguen y la importancia que dan a cada uno de los elementos que intervienen en el proceso educativo.

Cuadro 1.1. Cinco modelos pedagógicos.

Modelo tradicional (centrado en el contenido)	*Modelo existencialista (centrado en el educando)*	*Modelo conductista (centrado en las técnicas)*	*Modelo constructivista (centrado en los procesos)*	*Modelo social (centrado en el contexto)*
Contenido	Estudiante	Tecnología educativa	Método y procesos	Contexto
Maestro	Maestro	Maestro	Estudiante	Estudiante
Estudiante	Contenido	Estudiante	Maestro	Maestro
Método	Método	Contenido	Contenido	Método
Fin	Fin	Fin	Fin	Fin
Contexto	Contexto	Contexto	Contexto	Contexto
Hombre instruido	*Hombre feliz*	*Hombre exitoso*	*Hombre creativo*	*Sociedad armónica*



2 ¿Qué es educar?

Educarse no es recibir, sino hacerse.

WHITEHEAD

Mucho se ha discutido, se discute y se discutirá sobre la naturaleza de la educación, acerca de su eficacia, del papel del profesor y del estudiante en el proceso educativo, etc. Sobre estos temas tendremos ocasión de hablar continuamente a través del presente volumen.

Por ahora, nos detendremos a reflexionar sobre el concepto de educación, ya que los demás interrogantes surgen de éste: ¿Qué es educar, y cuáles son sus objetivos?

Para algunos, la educación es un proceso que termina con la "madurez" del individuo; es obra de la escuela y de la familia. Para otros, es un proceso permanente, obra de la sociedad, que dura tanto como nuestra existencia, como seres inacabados que somos. No faltan quienes la consideran predominantemente como trasmisión de conocimientos y valores. Para unos la educación debe centrarse en el individuo; para otros, en la sociedad.

Hay quienes afirman que la educación ejerce poca influencia: "Ni la buena educación hace el carácter, ni la mala lo destruye" (Fontenelle); otros la consideran todopoderosa: "Todos los hombres nacen iguales y con aptitudes iguales; sólo la educación hace las diferencias" (Locke). Para algunos más, el poder de la educación es grande pero relativo; las predisposiciones (instintos) humanas son, en efecto, muy generales, maleables y dúctiles.

Pero las discusiones más interesantes se refieren al mismo concepto de la educación y a sus objetivos.

Todos los autores modernos están de acuerdo en que el proceso educativo no consiste en trasmisión y adquisición pasiva de conocimientos y de información.

Bloom subraya la acción de procesamiento y transformación de los datos mediante el análisis, la síntesis, la aplicación y la evaluación constante de la información recibida. Para él, educar consiste en el desarrollo de aquellas características que permiten al hombre *vivir eficazmente en una sociedad compleja.* Es un proceso que cambia a quienes experimentan el aprendizaje.

La vaguedad y ambivalencia de tal definición son manifiestas. ¿Qué significa en realidad vivir "eficazmente"? ¿Quiere decir ser pícaro, competir, dominar a los demás? ¿Puede, asimismo, reducirse la educación a una adaptación a la "compleja" sociedad en que vivimos? ¿A dónde va a parar, pues, el proceso de cambio y progreso social?

Otros pensadores definen la educación como una contribución al desarrollo de la persona y de su grupo social, la cual orienta y facilita actividades que operen en ellos *cambios positivos* en sus comportamientos, actitudes, conocimientos, ideas y habilidades. Tal definición tampoco escapa a una ambigüedad fundamental: ¿qué se entiende por "cambios positivos"? ¿Qué criterio distingue aquello que es positivo de lo negativo? ¿Es el progreso tecnológico un criterio suficiente de positividad?

Hay quienes describen la educación como un proceso que tiende hacia la *madurez* social y emocional. Aquí también el mismo concepto de "madurez" resulta impreciso. ¿Qué se entiende por hombre maduro? ¿No es acaso el hombre un ser siempre inacabado y en constante aprendizaje? ¿Hasta qué punto la educación es necesaria para alcanzar la madurez humana?

Análogas dificultades presentan definiciones como la de Kauffman: "contribuir a alcanzar la *dignidad humana* donde no existe; incrementarla donde su presencia es sólo parcial". ¿Qué significa "dignidad humana"? ¿Qué criterios existen para afirmar, en una situación concreta, que la dignidad humana está siendo ignorada, pisoteada o parcializada?

Otros apelan a definiciones tan amplias que todo lo abarcan y nada clarifican, como la que dice que es un "proceso de construcción del hombre y de su sociedad"; "de construcción de cultura", etcétera.

Edgar Faure entiende por educación el "proceso cultural que busca la eclosión y el desarrollo de todas las virtualidades del ser y su sociedad". La entiende no como una formación inicial, sino como una actividad continua; su objeto no es la formación del niño y del adolescente, sino la de todos los hombres durante toda su vida. Su lugar no se limita a la escuela; está constituido por todo el ambiente vital. El educador básico de la sociedad, el sujeto de la educación es el educando mismo. La educación, por tanto, ya no se define en función de la adquisición de una serie de conocimientos, sino como un proceso del ser humano y de su grupo social que, a través de la asimilación y orientación de sus experiencias, aprende a *ser más, a dominar al mundo, a ser más humano cada vez.*

Según este punto de vista la educación tiene, pues, cabida en todas las edades y a través de toda la multiplicidad de situaciones y circunstancias de la existencia. Es la utilización de las capacidades creadoras de todos, a través de nuevas formas de organización y de movilización de masas, usando todas las energías que atesora el pueblo. Educar es aprovechar masivamente los recursos humanos latentes.

Tampoco esta concepción es ajena a ambigüedades. Quedan por dilucidar algunos interrogantes. Por ejemplo, ¿qué se entiende por "ser más", "dominar al mundo", "ser cada vez más humano"?

Paulo Freire describe la educación como el llegar a ser *críticamente consciente* de la realidad personal, de tal forma que se logre *actuar eficazmente* sobre ella y sobre el mundo. Su fin es conocer el mundo tanto como para poder enfrentarlo con eficacia. Esta concepción supone también una posición respecto del significado de la conciencia crítica, sobre la capacidad y los límites del conocimiento del mundo, y acerca de los criterios para juzgar la eficacia de tal enfrentamiento.

Nosotros entendemos la educación como una actividad o un proceso permanente, consciente e inconsciente, que involucra todas las edades, esferas y actividades de la vida, mediante el cual una persona, una comunidad, un pueblo, dentro de un contexto general y específico, global y situado, desarrolla sus potencialidades y las de su entorno promoviendo la cultura, en búsqueda de crecimiento, bienestar y felicidad.

Toda reforma de la educación debe llevar a la generación de una nueva cultura reflexivamente compartida.

Sujetos de la educación son la persona, la familia, la escuela, el ambiente, la comunidad. En ese sentido, todo educa o "deseduca"; todos somos educandos y todos somos educadores a lo largo de nuestra vida, ya que los organismos comienzan a perecer cuando dejan de desarrollarse.

La educación es obra de la interacción de organismos vivos con su entorno. El hombre es semilla que crece, no estatua que se fabrica. La educación es obra de agricultura, no de manufactura. El educador no es escultor sino jardinero.

Aunque la acción del entorno y de los educadores es educativamente importante, la dinámica radical parte del interior del educando. La calidad de la semilla y lo adecuado del clima y del marco social tienen mayor influencia en el resultado que la actividad de los así llamados educadores.

La educación no se realiza prevalentemente en las escuelas. Toda la sociedad es como una inmensa aula de clase, educadora o deseducadora, promotora o destructora de humanidad y de cultura. Si bien es importante que en la sociedad haya funcionarios y especialistas de la educación, promotores, líderes y activadores del proceso educativo, su acción está lejos de ser protagónica.

Lo fundamental se aprende implícita, no explícitamente, por ósmo-



sis, no por exposiciones, exhortaciones o inyecciones. De ahí que la educación deba ser obra y responsabilidad de la sociedad en su conjunto. Los medios de comunicación social, el ambiente vital, los hábitos y la praxis de la cultura, así como el entorno familiar, tienen mayor influencia que las escuelas, los educadores y los libros.

Mientras la sociedad no tome conciencia de que todos somos educadores o corruptores, que todo educa o deseduca, que la educación es una empresa común no delegable en manos de unos pocos, no resolveremos el problema educativo.

Es, pues, imposible formular una definición válida de educación si no se determinan sus fines y sus medios. Tomar una posición a este respecto supone cierta concepción de la naturaleza del conocimiento, de la ciencia y de la cultura; sobre el sentido del hombre, de la sociedad y de la historia humana, y respecto del sitio del hombre en el mundo. Es necesario preguntarse y definirse sobre aquello que el hombre y la sociedad son, fueron y pueden y deben ser; sobre sus logros, sus frustraciones y posibilidades. Es imperativo saber cuándo, cómo y dónde los valores humanos están siendo seguidos, desafiados, olvidados y alterados. Es preciso analizar las fuerzas que rigen todos los procesos dentro de nuestra sociedad. En los siguientes capítulos se pretende resolver estas cuestiones sobre el sentido del hombre y de la sociedad, y acerca de sus incidencias en el proceso educativo.



3 Las metas de la educación

Lo primero debería ser siempre desarrollar la capacidad general para el pensamiento y el juicio independiente, y no la adquisición de conocimientos especializados.

No basta con enseñar a un hombre una especialidad, aunque esto puede convertirlo en una máquina útil, no tendrá una personalidad armoniosa y desarrollada.

Es esencial que el estudiante adquiera una comprensión de los valores y una profunda afinidad hacia ellos. De otro modo, con la especialización de sus conocimientos, más parecería un perro bien adiestrado que una persona de armonioso desarrollo.

Debe aprender las motivaciones de los seres humanos, sus ilusiones y sus sufrimientos, para lograr una relación adecuada con su prójimo y con la comunidad.

Estas cosas preciosas se trasmiten a las generaciones más jóvenes mediante el contacto personal con los que enseñan, no a través de los libros de texto (al menos al principio).

La enseñanza debería ser de tal naturaleza que lo que se ofreciese se recibiera como un don valioso y no como un penoso deber.

ALBERT EINSTEIN

Es evidente que, en educación, los logros son demasiado contrastantes con los esfuerzos y recursos empleados. Los resultados saltan a la vista: ni siquiera somos capaces de convivir civilizadamente. ¿Por qué? Fundamentalmente, porque no hemos clarificado lo que buscamos. Como decía Séneca, refiriéndose alegóricamente a la navegación por vela: "para quien no sabe hacia dónde se dirige, todos los vientos le son desfavorables". Einstein expresa de otra manera el mismo pensamiento, aplicable tanto a la educación como a las demás esferas de la actividad humana: "los humanos, fascinados por los medios, hemos olvidado los fines".

Siguiendo el dicho popular, "estamos dando patadas de ahogado". Llevados por la irreflexividad, por la angustia, la agitación o la desidia,

nos dedicamos a hacer sin pensar, a responder al cómo sin habernos preguntado sobre el qué, el porqué, el quién y el para qué de nuestra actividad educativa. Pretendemos así arreglar la educación con nuevos contenidos, nuevas técnicas, nuevos instrumentos, como si el problema se resolviera introduciendo computadoras y enseñando inglés. Numerosas escuelas con pocos recursos logran mejores resultados que muchas otras mejor provistas, con educadores posgraduados y todos los instrumentos e instalaciones modernas, pues cuentan con una comunidad educativa con clara visión y ferviente entusiasmo en el cumplimiento de su misión.

El fin de la educación es generar hombres conscientes de su dignidad y una sociedad digna de seres humanos, mediante el desarrollo de las potencialidades ínsitas en todos los hombres y grupos humanos.

Las potencialidades humanas son de orden físico, mental, emocional, social, estético, político y ético. Es por tanto un error reducir la actividad educativa y escolar exclusiva o prevalentemente a la trasmisión y elaboración de conocimientos, a la instrucción en investigación científica. Para ello hay medios más modernos y eficaces, y el educador y la escuela pueden ser remplazados perfectamente por máquinas de enseñar. Es además equivocado privilegiar la mente en detrimento del cuerpo, de la sensibilidad, de las actividades artísticas y de la formación en actitudes y valores. Como el bienestar que busca la educación no puede reducirse a lo económico, es también un error centrar la educación en un futuro desempeño profesional; no es lo mismo desempeñarse eficazmente en la vida que lograr un adecuado bienestar material. La educación no puede centrarse en una sola esfera de potencialidades ni de actividades sino que debe abarcar la totalidad del ser humano y de su vida.



La educación es un proceso personal y social de permanente crecimiento y aprendizaje para la vida. Lo específico de la educación es el "aprender", el crecer permanentemente a partir de sí mismo y en relación armoniosa con el entorno natural y social. Se trata de aprender y crecer gratificantemente y de sembrar felicidad en el mundo. La meta es llegar a ser personal y colectivamente aquello que estamos llamados a ser, es decir, excelentemente humanos, en armonía con el mundo de la vida.

El objetivo de la educación es aprender a vivir en un proceso nunca acabado, desarrollando nuestras potencialidades en vista del bienestar personal y colectivo y en armonía con el mundo.

Este aprendizaje comporta, en resumen, las siguientes ramificaciones:

- Aprender a ser.
- Aprender a convivir.
- Aprender a conocer.
- Aprender a hacer.

- Aprender a tener o administrar.
- Aprender a disfrutar.

APRENDER A SER

El hombre es el único animal que debe aprender a ser. El tigre nace tigre; es cierto que deberá aprender algunos comportamientos específicos para poder sobrevivir, pero su vida está programada instintivamente para ello. El hombre, en cambio, no nace humano, se hace humano; su existencia precede a su esencia; no nace como debe ser; él debe hacerse y construirse. Lo hace, no instintivamente, sino mediante proyectos y opciones, mediante seguimiento de ideales y toma de decisiones. Los animales obran siguiendo su instinto y sus quereres; los humanos lo hacemos a través de proyectos y deberes. Sólo los humanos somos capaces de proyectos, de decisiones, de mirar hacia adelante, porque no solamente existimos sino que nos damos cuenta de que somos y, por tanto, asumimos la vida como un problema, un reto, una responsabilidad. El ser humano se traza una imagen de aquello que debe ser y dirige hacia ella sus esfuerzos.

Cabalmente, ese proceso consciente de llegar a ser lo que debe ser, de llegar a ser persona humana en su integralidad, es lo que se llama educación.

La especie humana procede de una rama animal denominada *primates* que, después de un largo proceso de evolución conocido como *hominización*, dio el llamado "paso de la reflexión", es decir, se convirtió en un ser capaz de pensar. Al tomar conciencia de su existencia, se dio cuenta de que estaba ante otro ser como él, consciente también de sí mismo, y entabló con su semejante una comunicación dialógica que dio lugar al lenguaje.

Pero la especie humana en su conjunto y cada ser humano en particular, con el fin de llegar a ser una comunidad formada por personas humanas, debe someterse a un ulterior desarrollo mediante un proceso ya no biológico sino intencionado de educación o "humanización"; tiene que someterse a un aprendizaje de ser, de construirse.

El ser humano y su comunidad se construyen a partir de ciertas características y tendencias naturales en interacción con un contexto natural, social y cultural. Su naturaleza, sus capacidades, sus tendencias y necesidades naturales son para él una fuente y una llamada, son la materia prima de su construcción. A partir de aquello que somos capaces de ser debemos construir nuestro ser.

Los seres humanos somos cuerpos sensibles. Por este motivo, el aprendizaje debe partir de conocer, apreciar, cuidar, gratificar, desarrollar y cultivar nuestro cuerpo. La educación física (gimnasia, deporte, recrea-

ción, cultivo y perfeccionamiento de nuestras potencialidades corpóreas), la nutrición, la salud, el disfrute de la sexualidad, el cultivo de la sensibilidad (ver, mirar, oír, sentir, escuchar, oler, saborear) son pilares de una verdadera educación.

Los humanos somos seres sentimentales, capaces de reír, de gozar, sufrir, emocionarnos, enternecernos, amar, odiar, temer, arriesgar... Por ello, el cultivo y expresión de los sentimientos y emociones es básico para el desarrollo humano.

Los seres humanos somos capaces de pensar y de razonar en forma lógica y coherente. Somos buscadores de verdad. El cultivo del pensamiento estricto, autónomo y crítico es otra de las metas de la educación; la formación filosófica cumple privilegiadamente con este objetivo. El pensamiento claro, fundamentado e independiente es indispensable para generar horizontes amplios y metas claras que nos permitan planear, decidir y dirigir autónomamente nuestra vida.

Los seres humanos estamos llamados a tomar decisiones y a responder por ellas; somos capaces y debemos ser libres y, por tanto, responsables. Debemos conducir nuestra vida, no ser conducidos mecánicamente por otros o por el vaivén de las circunstancias. Estamos convidados a ser artífices de nuestro propio destino, a ejercer con responsabilidad nuestra limitada pero verdadera libertad. Estamos llamados a asumir responsabilidades; somos buscadores y constructores de virtud, de bondad y de valores. Tenemos necesidad de aprender a decidir responsablemente y a no dejarnos alienar ni manipular. Es preciso aprender a defender nuestra autonomía de pensar, querer y decidir, mediante la defensa de nuestros derechos y el cumplimiento de nuestros deberes, y la ampliación de márgenes para realizar nuestras capacidades de actuar, gozar, sentir, imaginar y decidir. La tecnología, los medios de comunicación, los autoritarismos y las ideologías pretenden dominar al hombre y conducirlo. Ante este peligro de alienación, la educación debe promover la autoestima, la conciencia de dignidad, el sentido de responsabilidad personal y social, la búsqueda de autonomía, y la capacidad de asumir compromisos y responsabilidades consigo mismo y con el mundo, bajo la guía no de deseos e intereses sino de principios y valores.

Asimismo, los seres humanos estamos llamados a la verdad, a la bondad, a la responsabilidad, pero también al goce y la belleza. La educación debe cultivar el arte y la poesía. No podemos dejar instrumentalizar la razón, los sentimientos, la vida, únicamente hacia lo útil. No podemos contentarnos con comprender y transformar nuestra vida y nuestro entorno. Cultivemos y contemplemos la belleza; saboreemos las satisfacciones y experiencias estéticas.

Pero no podemos conformarnos con ser de cualquier manera, sino al máximo. Estamos llamados a la excelencia, no a la mediocridad, a

ser y cultivar árboles frondosos que produzcan hermosas y olorosas flores, y abundantes y jugosos frutos, no esos *bonsai* a que pretenden reducirnos los cánones de nuestra sociedad y la educación alienante y autoritaria. Estamos llamados a llevar una vida humana total, a ejercer excelentemente y en su totalidad nuestras capacidades y experiencias corporales, mentales, emocionales, sociales, estéticas y éticas.

APRENDER A CONVIVIR

El mundo del ser y de la vida es un mundo de interrelaciones. Todos los seres somos interdependientes. No sabe vivir quien no sabe convivir. Tenemos que aprender a ser con otros.

El aprendizaje para el ser y para la vida supone un aprendizaje para la comunidad y la convivencia con los demás seres, orgánicos e inorgánicos, animales y humanos.

Para vivir eficazmente el hombre debe conocer la realidad y sus leyes, y para vivir contento debe establecer relaciones armoniosas con todo lo que existe, realizando su ser merced a la armonía con todos los demás seres.

La armonía con la naturaleza se logra contemplando, amando, gozando, cuidando y respetando el medio natural. La felicidad y realización personal y de la especie humana dependen en gran parte de su relación armónica con el medio natural, hoy deteriorado por la contaminación y la devastación realizada irracionalmente por los humanos y que puede conducir a su propia desaparición. De ahí la necesidad de la educación ecológica.

En particular, es preciso educar para convivir en armonía con los demás seres humanos. La especie humana siempre ha sido y será conflictiva, pero tenemos que aprender a resolver nuestros conflictos por la vía del diálogo y la racionalidad, no de la fuerza bruta y la animalidad.

Educar para la convivencia es educar para el amor. Se trata de salir de nosotros mismos hacia los demás, de ser capaces de sacrificar nuestros intereses individuales en aras de intereses colectivos. Esto se logrará cuando seamos capaces de apreciar al otro reconociendo su dignidad como persona humana; cuando lleguemos a la convicción de que todos formamos parte de una sola familia natural y humana en la cual todos los intereses están relacionados y donde no podrá darse bienestar individual sin bienestar colectivo. Pasaremos así del individualismo a la colaboración, y cesarán las evitables e injustas desigualdades y las luchas económicas y de predominio. Se pasará de la competencia por el éxito personal a la colaboración en el éxito colectivo y la emulación de todos para ser mejores.

Educar para la convivencia es educar para la empatía. Solamente observando el mundo del otro y contemplándolo desde su punto de vis-

ta lograremos la necesaria comprensión y simpatía, que consiste en sentir con el otro y ser solidario con él.

Educar para la convivencia es educar para el diálogo, la interdependencia y la interrelación. Para ello es necesario conocer y manejar los procesos de comunicación: saber escuchar, saber hablar, saber debatir, y utilizar un lenguaje común y comprensible; saber criticar y aprender a recibir críticas sin reacciones violentas e irracionales. Es preciso ejercitarse en la práctica de la confrontación racional y en la solución de conflictos mediante el diálogo basado en el respeto mutuo, la confianza y la buena fe.

Educar para la convivencia es educar en la interacción y para la colaboración, mediante el compromiso con objetivos, propósitos y proyectos comunes, especialmente a favor de los más débiles. Se aprende así en la praxis a participar y coparticipar.

Educar para la convivencia es educar para el pluralismo y la pluralidad de pensamiento, comportamientos, costumbres y culturas. Ello supone el aprecio y la aceptación de las diferencias, el fin del etnocentrismo, es decir, de pensar que lo nuestro es siempre lo mejor y que somos depositarios de la verdad y de la bondad. Esto se logra mediante la praxis de una convivencia escolar abierta, respetuosa de las diferencias, sin discriminaciones, privilegios o segregaciones, sin prejuicios y sin subvaloraciones culturales, y con gran respeto y confianza en la diversidad de opciones libres.

Educar para la convivencia es sembrar valores de tolerancia, respeto, comprensión, dignidad, responsabilidad y solidaridad. Todo ello se aprende no tanto a través de la exhortación sino mediante el ejemplo o la praxis compartida en un ambiente donde se vivan y respiren tales valores.

APRENDER A CONOCER

El fin de la escuela y de la educación es también el desarrollo de las capacidades mentales del conocer, pensar, recordar y razonar. No se trata sólo de adquirir y atesorar conocimientos, sino de aprender a conocer y enamorarse de la fascinante aventura del conocimiento.

El ser humano debe, sin duda, instruirse y memorizar conocimientos, pero su tarea principal es entender y practicar los procesos del pensamiento para poder utilizarlos eficazmente. Esto implica una metodología activa y exigente, contextualizada, centrada en el estudiante, en sus intereses y en los procesos de pensamiento.

El aprendizaje debe orientarse a la comprensión de procesos y la memorización, a la retención de conjuntos y esquemas más que de datos aislados. Lo importante no es retener sino comprender los porqués, los procesos, lo que está por dentro.

Sin embargo, la memorización debe ser selectiva, de procesos, conjuntos e interrelaciones; no automática sino asociativa. Dado que nuestras capacidades de retención y de rememoración son limitadas, no podemos llenar nuestro cerebro de conocimientos inútiles.

Hay que fomentar la incredulidad, la duda, la curiosidad, la creatividad, la imaginación y el espíritu investigativo, desechando la ingenuidad y el autoritarismo intelectual. Hay que anteponer la crítica a la credulidad, la demostración a la aceptación ingenua, la realidad a la apariencia, la comprensión a la aceptación acrítica, el análisis a la repetición, la evaluación a la neutralidad. Sólo así se logra la autonomía intelectual, que es presupuesto de la autonomía de juicio moral.

Las actividades escolares deben fomentar y dar oportunidad de analizar, dudar, confrontar, descubrir, experimentar, buscar e inventar conocimientos. Los estudiantes no son pizarras sobre las cuales el profesor escribe, sino fuentes del saber, sentir y conocer. Son ellos quienes deben buscar el conocimiento bajo el liderazgo de expertos; el profesor es sólo un orientador y motivador de esta búsqueda.

Aprender a aprender supone entender y manejar los procesos de la atención, la memoria, la comprensión y profundización, el análisis, la creatividad, el pensamiento lógico y la investigación. La atención y la concentración son particularmente necesarias en nuestra cultura de distracción, dispersión y sobreestimulación.

El espíritu de disquisición y crítica nos defiende contra los autoritarismos y alienaciones. La selectividad, el análisis y la evaluación defienden contra la aceptación superficial y el atosigamiento indiscriminado de conocimientos.

Por su parte, los conocimientos deben ser contextualizados y relacionarse con la vida concreta mediante la explicitación de condicionamientos, causas, influencias, aplicaciones y repercusiones. El pensamiento abstracto, que es necesario, debe relacionarse con la realidad. El pensamiento debe ir unido o proyectado a la acción, el estudio a la actividad o trabajo, la noción a la experimentación.

En cuanto a los contenidos, si bien es importante la rigurosidad científica y la especialización de acuerdo con los diversos niveles y capacidades de comprensión, debe fomentarse también la así llamada "cultura general" como marco y escenario indispensable para la comprensión, contextualización, proyección, interrelación, generación de sentido y aplicación de lo aprendido.

Las esferas del conocimiento pueden reducirse a dos: el mundo interior humano y el mundo que nos rodea. El aprendizaje debe comenzar por el conocimiento de sí mismo, que es la fuente indispensable de toda sabiduría y de todo funcionamiento eficaz de nuestra vida. A partir de dicho conocimiento y el conocimiento del otro, aprendemos a interrelacionarnos con los demás.

El mundo que nos rodea es físico, social y cultural. A través del aprendizaje de las ciencias naturales, aprenderemos a entender la estructura íntima de la realidad y su funcionamiento, a interrelacionarnos armoniosamente con el universo y a enriquecer mediante invenciones el mundo de la vida. A través del estudio de las ciencias sociales (filosofía, antropología, geografía, historia) aprenderemos a entender y apreciar el mundo de lo humano.

APRENDER A HACER

La educación tiene como meta aprender a vivir, es decir, a comportarse eficazmente en nuestro mundo, maximizando la productividad vital y el bienestar general. Se trata de saber manejarse a sí mismo e interactuar positivamente con el entorno.

Las actividades y experiencias vitales deben generar un máximo de productividad, de armonía y de satisfacción.

El desempeño vital se ejerce en varios mundos: natural, personal, familiar, social y profesional. No se trata solamente del mundo de la actividad y del trabajo; se trata de aprender a ser progenitor, a ejercer la sexualidad, a descansar, a recrearse, a realizar actividades artísticas y sociales, etcétera.

Respecto de la formación profesional, ésta no debe estar centrada únicamente en habilidades y conocimientos específicos; la educación no es mero adiestramiento para una labor. El desempeño profesional supera el dominar un arte específico, el sembrar una tierra, el manejar una máquina, el limar un hierro; requiere saber el porqué y el para qué de la actividad y las circunstancias del mundo en que se realiza.

Por demás, el trabajo se está desmaterializando progresivamente. Cada vez más el desempeño profesional está uniendo el obrar al pensar y al decidir. El profesional hoy requerido no es un obrero especializado centrado en las prácticas rutinarias y habilidades mecánicas, sino el conocedor de las leyes, causas y procesos, el creador con iniciativa e ingenio.

La actividad humana es diferente de aquella de las bestias, de los robots y las máquinas, centrada simplemente en el hacer y ejecutar. Las empresas requieren tanto ejecutores como pensadores, planificadores, innovadores, líderes, trabajadores en equipo. El profesional trabaja con otros y, por tanto, debe desarrollar sus capacidades de interacción, de comunicación, de interrelación personal, de innovación, de diálogo y de solución de conflictos.

Se requieren profesionales que entiendan aquello que hacen, que proyecten aquello que se podría y debería hacer, que motiven a la acción y la lidereen, que quieran lo que hacen y sean capaces de entrar

en relación armoniosa con los demás. Que sepan planificar, diseñar, administrar, supervisar, organizar, discernir y prever el futuro, aportar ideas y plasmarlas en proyectos. Que sean comprometidos, honestos y responsables, capaces de convencer y liderear con sabiduría, entusiasmo, compromiso, eticidad y ejemplo. El profesional, además de los conocimientos y habilidades específicas propias, debe entender los procesos materiales y sociales y las leyes que los rigen (ciencia); tener una visión lúcida y coherente de la realidad (filosofía); comprenderse a sí mismo, a su entorno social y los procesos de cambio (formación humanística y de cultura general); tener capacidad de comunicación, relación e influencia, y habilidad en la toma de decisiones (administración); tener conciencia de su dignidad, grandeza y responsabilidad social (ética).

APRENDER A TENER Y ADMINISTRAR

Aquello que hace feliz y provee de bienestar al ser humano no es tanto la posesión de cosas, dinero, saberes, etc., sino su relación con ellas.

Los seres humanos no tenemos pertenencias, todo lo recibimos prestado de la vida. Por tanto, antes que poseedores, debemos considerarnos administradores pasajeros y efímeros, tenedores de bienes que pertenecen al universo de la vida y que tenemos personalmente como objeto de disfrute.

Nada nos es propio, ni siquiera nuestra vida. Todo es generoso regalo o préstamo de la naturaleza. Aun aquello que creemos haber logrado con nuestro propio esfuerzo depende de la generosidad de la vida, de las circunstancias y del concurso de muchos seres, desde el sol que nos alumbra y el aire que respiramos, hasta los humanos que nos son lejanos o cercanos. Todos tuvimos padres, todos dependemos del todo y de todos, separados del universo nada somos.

Pasando de la actitud de poseedores a la de administradores, viviremos con mayor serenidad, cuidado, responsabilidad y desapego. Aquellos que más tienen, a quienes más ha sonreído la vida, tienen proporcionalmente mayores responsabilidades.

Debemos aprender a manejarnos a nosotros mismos, a utilizar nuestro tiempo, a manejar nuestras relaciones, a administrar nuestros bienes, a utilizar cuanto nos rodea, porque en última instancia, aunque nada nos pertenece, todo es nuestro, y sobre nuestros hombros cargamos con responsabilidades infinitas y eternas para el futuro de la vida y del universo.

Toda buena administración parte de la administración de nosotros mismos: nuestro cuerpo, nuestra salud, nuestras emociones, nuestros pensamientos, nuestra lengua, nuestros deseos, quereres y deberes. Si

somos incapaces de administrar aquello que nos es más cercano y está en nuestro poder, ¿cómo pretendemos administrar lo demás? Si no sabemos controlarnos, ¿cómo podremos controlar? Si no sabemos dirigirnos, ¿cómo sabremos dirigir? La economía y administración comienzan por esa casa que somos nosotros mismos y nuestra familia. Nuestra vida, nuestra felicidad, nuestro bienestar, se construyen a partir de uno mismo.

Debemos aprender a administrar ese tiempo pasajero y sin retorno en el cual fluye nuestra transitoria vida. No podemos contentarnos con pasarlo, ni peor aun con matarlo; tampoco podemos dejarlo transcurrir en el aburrimiento, la desidia y el sinsentido. Debemos llenar ese vaso vacío que llamamos *vida*, con experiencias agradables y significativas, para poder decir ante la muerte: he vivido, he disfrutado, he compartido, he sido útil, no me lamento ni avergüenzo de mi vida.

Debemos aprender a administrar los bienes que nos prodiga la vida, con responsabilidad pero con disfrute y generosidad. Tenemos que disfrutarlos sin el inquietante apego ni el estéril egoísmo, disfrutando el presente con gratitud pero también con responsabilidad, porque tenemos deberes hacia el futuro.

Debemos aprender a administrar nuestras relaciones con la naturaleza y con los demás compañeros de vida con el fin de vivir armoniosamente, evitando conflictos innecesarios y sin causar evitables dolores. Cualquier desprecio por la vida hace gemir a todo el universo.

Consideremos el mundo de la vida como hermosa sinfonía en la cual ejecutamos un instrumento, en consonancia con otros. Que nuestra vida no sea notas discordantes en la sublime armonía del universo.

En resumen, debemos aprender a pasar de la posesión a la administración, del dominio a la interdependencia, de la explotación a la armonía, y de la angustia a la fruición.

APRENDER A DISFRUTAR

Los seres humanos venimos a la vida para gozarla y disfrutarla. Aprender a vivir es aprender a disfrutar. La enseñanza debe hacerse en el gozo y para el disfrute.

Aprender a ser es aprender a gozar y experimentar enriquecedoras emociones en forma serena y permanente, y a ser felices. Nada hay que pueda causar tantas satisfacciones como el saber. Por ese motivo, los esfuerzos en pos del conocimiento deben realizarse con actitud alegre. La escuela debe ser un lugar de gozo, donde se estudie con alegría, y el profesor debe convertirse en un recreacionista intelectual.

La letra no entra con sangre sino con amor. Los principales enemigos del aprendizaje son el miedo, la angustia, el aburrimiento y el sinsentido.

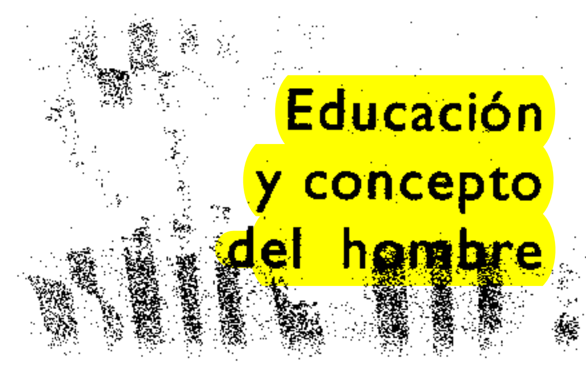
Todo ese proceso que denominamos de "enseñanza-aprendizaje" debe ser un aprendizaje del disfrute y un enamoramiento con el saber, que llevará espontáneamente a seguir aprendiendo durante toda la vida. Por ello, debe generarse, fomentarse y ejercitarse la alegría de conocer, comprender, investigar, admirarse, leer, escribir, confrontar, saber, descubrir.

La acción educativa debe ser una acción alegre y generadora de alegría. No hay razón para que la clase sea cansada y aburrida, y la escuela un lugar triste. Hay que romper ese terrrible connubio entre aprender y sufrir, para casar el aprendizaje con la alegría. Aprender es una experiencia eminentemente gratificante y estética. Henri Poincaré así se expresa al respecto: "El científico no estudia la naturaleza porque sea útil, la estudia porque se deleita en ella, y se deleita en ella porque es hermosa. Si la naturaleza no fuera bella, no valdría la pena conocerla, y si no ameritara saber de ella, no valdría la pena vivir de ella."

Quien sabe está en mayor capacidad de admirarse y de gozar de la vida. El aprendizaje tiene por fin gozar plenamente la vida, activando la capacidad de comportarse eficazmente para maximizar la fruición y la felicidad. La comprensión del mundo nos abre las puertas para vivir con alegría, eficacia, dignidad y eticidad.

El aprender es un caminar alegre aun en medio de ingentes esfuerzos. Como en el caso de los escaladores de montaña, las metas justifican los sacrificios alegres realizados para su logro.

El aprendizaje es una experiencia gratificante y permanente que sólo se logra en un ambiente de confianza y gozo, y donde haya libertad de pensar, de debatir, de investigar, de expresarse, de decidir. Tarea fundamental de la actividad educativa es generar esos ambientes donde todos los seres humanos crezcan con dificultades y esfuerzos, pero sin miedos y amargura, con gozoso esfuerzo, cual crecen las plantas en aireados, soleados, abonados, regados y cultivados jardines.





4 Educación y concepto del hombre

La educación se relaciona siempre con un proyecto de hombre y de sociedad, activamente propugnado o pasivamente aceptado.

No hay labor ni tarea humana que carezca de metas, y no existen metas sin proyectos. La acción educativa, que tiene como tarea colaborar en la construcción del hombre y de su sociedad a través de la historia, tiene implícita o explícitamente su proyecto de hombre y de sociedad. Tal proyecto determinará sus metas y estrategias. ¿Cuál es ese modelo de ser humano y de sociedad humana que nos proponemos convertir en realidad mediante la acción educativa?

Presentaremos a continuación aquellas concepciones del hombre, tomado como ser personal y social, que han influido e influyen en la historia y, por lo mismo, en la orientación del proceso educativo. Cada una de estas concepciones lleva consigo repercusiones relativas a los fines de la educación, a sus métodos y al papel del profesor y del estudiante, que pretendemos destacar en general.

EL COSMOLOGISMO

Su intuición fundamental es la unidad entre el hombre y todo lo existente. Afirma la única e indiferenciada corriente de la vida, que hace de todo lo existente una gran democracia. El hombre no se destaca fundamentalmente del cosmos. Ideal de la vida humana es unirse estrechamente a lo existente, dando expresión a todas sus tendencias naturales. Éste es el camino de la felicidad, ése es el sentido de la vida.

En este contexto no caben maestros, cada cual es maestro de sí mismo, intérprete de las fuerzas que en él anidan. La libertad es absoluta o es una negación del ser. Los principios morales, los valores, no se imponen ni se proponen al hombre, pues están comprendidos en su mis-

ma naturaleza. Las normas exteriores y las prohibiciones son antinaturales, pues cohíben la expresión humana. Vivir el presente en unión con lo existente es el sentido de la sociedad humana.

La educación consiste en cultivar las tendencias naturales del hombre dentro de interrelaciones armoniosas con la naturaleza.

EL TRASCENDENTALISMO

Esta concepción afirma la naturaleza metacósmica del hombre, con un destino trascendental que supera el marco de la fugaz existencia intramundana. Mientras que para el cosmologismo el mundo era Dios, para el trascendentalismo el mundo viene de Dios y hacia Él se dirige.

La vida humana se orienta hacia el más allá; es antesala de la eternidad. El hombre es un viajero, un peregrino, desterrado o prisionero en este valle de lágrimas. El mundo es malo e inconcluso. Ésa es la fatalidad de la vida humana.

Esta teoría conduce al moralismo con su concepción del pecado y de la inclinación hacia el mal. El hombre es un ser hecho de una madera tan torcida, que difícilmente puede construirse con él algo derecho. Consecuentemente, la escuela prepara para la lucha en este mundo perverso, y constituye un lugar de reorientación y remodelación de la naturaleza humana. El educador es un "dictador" de principios y normas, un indicador de sendas, un reformador de hombres para el autocontrol de sus instintos, y se basa en una serie de valores espirituales.

EL IDEALISMO O RACIONALISMO (*HOMO SAPIENS*)

Mientras que el cosmologismo concebía al mundo como una sociedad democrática e igualitaria, el idealismo o racionalismo lo considera como una entidad organizada jerárquicamente, en la cual la conciencia es el ápice de lo existente y el constitutivo esencial del hombre. La razón es el poder del hombre, que lo encumbra sobre los demás seres. Las ideas preceden a la acción y son superiores a ella; se establece así un divorcio entre pensamiento y acción, entre teoría y praxis, entre materia y espíritu.

La educación será preponderantemente teórica, "clásica", racional, desencarnada, separada de la vida concreta y del trabajo manual. El profesor será un ilustrador y el estudiante, un cerebro para llenar de ideas. La escuela cumple una función elitista, separando a los que saben de los que no saben. Divide a la sociedad entre quienes piensan y quienes obran; los primeros son los más importantes. El hombre vale

por lo que sabe, no por lo que hace. El motor del desarrollo lo constituyen las ideas de los grandes hombres.

EL POSITIVISMO (*HOMO FABER*)

Concuerda básicamente con el cosmologismo en su concepción de la naturaleza humana, pero discrepa radicalmente en la actitud del hombre ante el mundo. Afirma, con Darwin, que entre el hombre y el animal no hay diferencias esenciales, sino de grado. En el hombre actúan las mismas fuerzas y leyes que en los demás seres vivos, pero con efectos más complejos.

Así, los llamados fenómenos "espirituales" son resultado de la autosugestión; son creencias, no realidades. Todo en el hombre es fundamentalmente instintivo, aquél no es más que un ser viviente que ha alcanzado un especial grado de desarrollo. Es un animal de señales (lenguaje) e instrumentos, cuyo cerebro consume más energía que el de los demás animales. Los instintos fundamentales del hombre son la posesión, el dominio y el progreso. Dentro de nuestra sociedad se manifiestan en la producción de objetos y comodidades, en la lucha por el poder, en la competencia entre los productores para sacar un máximo de ganancias y en la búsqueda de progreso en todos los campos. Todas estas fuerzas sociales están acordes con la naturaleza humana.

El positivismo es la canonización ideológica del hombre capitalista, fabricante y poseedor de objetos, y de la sociedad tecnológica y competitiva. La historia humana se reduce a la producción, a la lucha por el poder y al progreso científico.

Las repercusiones de tal teoría en el campo educativo son innumerables. Las condensamos en dos visiones principales: el *economicismo* (o tecnologismo) y el *sociologismo*.

El economicismo considera la educación como factor de crecimiento económico y tecnológico, ignorando o subvalorando los demás campos. Su preocupación principal es la "rentabilidad" de los programas educativos, su productividad (menos costo y mayor producción), su orientación utilitarista. Mide las ganancias que se obtienen en el plano personal y social mediante el hecho de haber estudiado, y a través de su relación con el capital invertido en educación.

El acto educativo se reduce a la capacitación o el adiestramiento para la vida. Es la acción que realiza la sociedad para que los individuos aprendan las técnicas y los procedimientos necesarios para el mantenimiento y fomento del progreso social, económico y científico. El fin de la educación es ajustar al individuo para que responda a las necesidades de la sociedad, concebidas como aquellas que exigen la dignidad tecnocrática y económica del conglomerado social.

Por su parte, el sociologismo concibe a la sociedad como un conjunto de hombres con determinados papeles que deben desempeñar. A cada papel corresponde un conjunto de reglas, valores y comportamientos. El fin de la educación es la socialización, o sea, el conjunto de ejercicios establecidos para que los individuos aprendan a interactuar de acuerdo con las reglas y comportamientos de cada papel social. La educación, corriendo paralelamente a la estructura social, es fundamentalmente adaptativa e integradora (Durkheim). La escuela es una agencia de socialización, generadora de un área de consenso dirigida hacia determinados valores y de adaptación a estructuras sociales preestablecidas.

EL EXISTENCIALISMO

Es una reacción en contra del idealismo, en cuanto a que se opone a la idolatría de la razón; y en contra del positivismo, en lo que se refiere a la creación de un hombre y de una sociedad deshumanizados y desnaturalizados. Invita a anular la razón para lograr sentir y vivir con la naturaleza creadora. "El corazón tiene razones que la razón no conoce" (Pascal): la razón se ha convertido en una enfermedad de la vida, y la libertad, en una pesadilla.

No existen verdades eternas, universales y absolutas. La verdad es lo vivido por el hombre, su realidad viva: el dolor, el gozo, la injusticia, la frustración. La existencia precede a la esencia. No podemos dejar de vivir nuestra vida para conocer nuestra vida; primero somos, después intentamos definirnos. No hay hombre (abstracto), sino hombres (singularidades).

Eso que llamamos libertad se convierte, por la ausencia de valores o debido a la misma situación humana y social, en una condena, en fuente de angustia vital.

La historia es el testimonio de la decadencia del hombre, de un desertor de la vida que vive de sucedáneos (poseer, poder, progreso científico), sustitutos de los verdaderos valores y de las auténticas funciones y actividades vitales. Con el llamado "progreso", el hombre ha perdido más de lo que ha ganado. Se ha convertido en un ser fracasado, en una pasión inútil. El hombre capitalista es un ser monstruoso, una plaga del mundo.

El ser humano y sus relaciones están devaluadas en nuestra sociedad. El hombre se halla perdido en un mundo que él mismo ha creado; parecería que tuviera vocación de suicida. Los hombres solamente existen como objetos, no como sujetos que poseen sentimientos y pasiones, pues la sociedad ha enfocado su acción hacia los medios, olvidando los fines. Cuantos más objetos crea y consume, es menos él mismo. Pasamos por una crisis de identidad humana.

El hombre consciente se pasa la vida construyéndose a sí mismo y

liberándose de las esclavitudes que se ha impuesto, "avanzando desde el ser inauténtico hacia el ser auténtico" (Kierkegaard). Es un ser inconcluso y responsable de las elecciones que haga durante su vida. Aún más, es responsable de todos ya que "siempre que el hombre elige, elige por la humanidad" (Sartre).

La educación debe convertirse en un proceso iconoclasta, en una lucha contra nuestra moral inmoral, contra nuestras creencias alienantes y nuestra sociedad impostora. La educación existencialista subraya la libertad como base necesaria de la creatividad humana; en la autoexpresión del individuo y en la creación de condiciones que faciliten y promuevan la comunicación interpersonal y la sensibilidad social del individuo, resistiendo a cualquier planteamiento educativo que recurra a sanciones externas y a determinaciones y controles de la misma índole. Dar libertad, promover la autonomía y el inconformismo, crear un clima de positividad, son las finalidades de la escuela.

EL MARXISMO

Es tarea por demás compleja resumir brevemente las ideas de Marx y sus aplicaciones en el campo educativo. Dividimos su estudio en cinco vertientes, a saber:

1. Teoría marxista del conocimiento.
2. El método marxista.
3. La concepción marxista del hombre.
4. La concepción marxista de la historia.
5. La escuela socialista.

Teoría marxista del conocimiento

Conocer no es contemplar, discutir, reflexionar sobre un objeto, sino sumergirse en él. Conocer es una pasión en busca de un objeto. No es contemplación pasiva, sino acción transformadora. El sujeto sólo genera conocimiento relevante cuando busca la transformación de su objeto. "Los filósofos hasta ahora se han contentado con interpretar el mundo; nos resta transformarlo."

El método marxista

Puede calificarse como crítico, estructural, histórico y dialéctico. Es *crítico* en virtud de que pone en tela de juicio lo dado, lo estable-

cido, lo conocido, sin menospreciarlo o ignorarlo. Todo hecho, todo concepto, toda afirmación debe ser reconquistada y reconstruida.

Es *estructural* puesto que afirma que todo fenómeno, toda situación, se entiende y cobra su verdadero significado sólo dentro de una estructura o marco de referencia. Para entender un fenómeno debe situarse dentro de un sistema, de un contexto; dentro de la estructura de la cual forma parte. Para entender un fenómeno debe analizarse la totalidad, con sus mutuas interacciones. Así, lo educacional no puede entenderse si no se relaciona con su marco económico, político, social, cultural, etc. Una parte no puede analizarse independientemente del todo del cual forma parte y en el cual se inserta.

Es *histórico* ya que asevera que los fenómenos, lo mismo que las estructuras y los marcos de referencia, deben analizarse en su historia, es decir, en su génesis, dirección, sucesión, fin y sentido.

Es *dialéctico* en virtud de que dice que el desarrollo de la realidad en general, y de la realidad social en particular, se realizará a través de contradicciones, luchas, saltos cualitativos, revoluciones, discusiones. La lucha es un común denominador de la vida, es una necesidad, pero no están predeterminados los momentos de esta lucha, pues éstos son el resultado de las fuerzas en oposición y en continuo movimiento.

La concepción marxista del hombre

El hombre es, ante todo, un ser cambiante y un agente de cambio. Hace la historia y es producto de ésta. Vive en relación dinámica con lo existente, lo cual condiciona su acción y lo desafía.

El hombre es hombre en tanto que es libre; y es libre en cuanto a que es productivo, porque pasa del proyecto a la acción. La posesión, el poder o la satisfacción no le dan sentido a la vida humana. Sólo cuando es productivamente activo, el hombre puede encontrar sentido a la vida. Renunciando a la codicia del tener, se realiza siendo. El hombre, en la medida en que es receptivo y pasivo, no es nada, está muerto.

El trabajo es la expresión de la vida humana. Por este motivo, para que el hombre sea libre, el trabajo debe ser libre. El mundo en que vivimos es la negación del hombre. Es el reino del tener, no del ser; es el mundo de la alienación del trabajo y del trabajador, y de la dominación del débil por parte del fuerte. Por tanto, la vida del hombre se convierte en lucha, y éste en un luchador por la vida, es un revolucionario.

LA CONCEPCIÓN MARXISTA DE LA HISTORIA

La historia del mundo es la historia del trabajo del hombre y de su acción transformadora. Los hombres hacen su propia historia produciendo y reproduciendo socialmente su existencia. Al hacerlo traban relaciones sociales que se imponen a ellos y que durante un periodo constituyen las formas de su desarrollo y creatividad. Cuando estas relaciones se vuelven irracionales (he aquí el campo de trabajo del revolucionario), se instauran nuevas relaciones en el curso de luchas revolucionarias.

Al ser la realidad social un producto de la lucha entre intereses antagónicos, el desarrollo de la sociedad no es un proceso continuo, sino que se sucede por saltos provocados, no por los grandes hombres, sino por la lucha de intereses y de clases para la ruptura o el mantenimiento de determinadas relaciones de producción.

En este contexto se entiende la concepción marxista de la educación y su crítica a la escuela capitalista. El fin de la educación es arrojar luz sobre las contradicciones existentes, ahondar en dichas contradicciones y promover la lucha por la liberación de los oprimidos.

En cambio, la misión de la escuela capitalista es triple:

1. Reproducir la fuerza de trabajo.
2. Reproducir las relaciones de producción.
3. Sustentarlas por medio de una ideología.

En la actualidad, las escuelas aseguran la calificación de la fuerza de trabajo que requiere el capitalismo para continuar su proceso de explotación, bajo el disfraz del progreso técnico y científico. Las escuelas, particularmente por su organización autocrática, contribuyen al mantenimiento de las relaciones de producción mediante la creación de hábitos y estructuras mentales de sometimiento a los poderosos.

La educación capitalista tiene, a su vez, la función de crear la conciencia social indispensable para conservar determinado sistema de producción. Bajo la forma del apoliticismo, oculta y disfraza su realidad y función objetiva de sostén de las relaciones de producción. Mediante la escuela, la clase dominante pretende, de manera simulada, imponer su ideología. Por ese motivo los claustros, particularmente los universitarios, son lugares donde se presentan las contradicciones ligadas a la lucha por la dominación ideológica.

La escuela socialista

Es la antípoda de la escuela capitalista. Mientras ésta pretende, hipócritamente, ser apolítica pero sigue las políticas del sistema, la escuela socialista da primacía a la formación política. La escuela capitalista enseña a vivir dentro de la sociedad de consumo, bajo el dominio de la burguesía y de los terratenientes. En un país socialista, la educación debe servir para llevar hasta el fin la revolución socialista; para ello es necesario formar un nuevo hombre, transformar sus hábitos y sus estructuras mentales con una nueva visión del mundo que coloque al hombre y sus valores por encima de las cosas, de los mitos, de las supersticiones, del sentido mercantilista de la vida y de los antivalores de la sociedad de consumo. En el socialismo, todo (el arte, la poesía, etc.) tiene un contenido político.

La escuela capitalista está separada de la vida real y de la praxis, separando a los estudiantes del mundo del trabajo, trasmite una cultura muerta. En el socialismo, no hay educación sin contacto con la realidad social y con los trabajadores. El estudiante practica el trabajo manual y participa directamente en la producción nacional; une la teoría con la praxis revolucionaria. El aprendizaje se basa en la práctica social, en la participación en las luchas populares, en las luchas por la producción y en la experimentación científica. Todo esto supone compenetración de la escuela con la realidad física y social que la rodea, y de la enseñanza con el trabajo productivo.

La escuela capitalista educa para fomentar el individualismo, el sometimiento a la autoridad, la aceptación de un saber trasmitido por los profesores, que induce al sometimiento a los poderosos y que hace posible y perpetúa las estructuras de explotación. La escuela socialista promueve la crítica, la discusión y la autodeterminación. Está en guerra contra el individualismo e invita teórica y prácticamente al estudiante para que colabore en la construcción de una sociedad humana, y para que una sus esfuerzos en beneficio del conglomerado social. La escuela se convierte, así, en un centro de socialización, no competitivo sino cooperativo, donde hay igualdad sin sujeción, y respeto sin dependencia.

La escuela capitalista es, tanto en su estructura organizativa como en sus fines, elitista y aristocrática. En el capitalismo no hay oportunidades iguales de educación. El pobre siempre está en desventaja para aprovechar los recursos educativos (por escasez de cupo, desnutrición, falta de vivienda, de estímulos culturales, etc.). La escuela socialista es democrática. El socialismo hace de todo el país una comunidad de aprendizaje, una comunidad monumental para niños, jóvenes, adultos y ancianos. La sociedad socialista es como un inmenso salón de clases. El socialismo aplica la línea de la participación de las masas; son éstas las que determinan qué se debe estudiar, qué características particulares

debe tener un centro educativo para satisfacer sus necesidades. Se educa al estudiante para que en medio de una vida laboriosa, sana, simple y sobria, viva en contacto con el pueblo, para que lo consulte, recoja sus ideas, realice proyectos colectivos y crea que la verdad está siempre con el pueblo.

EL TRANSHUMANISMO

Considera al ser humano como centro, fin y sentido de toda la realidad. La democracia de lo existente se confunde con la solidaridad de todos los seres, según la cual cada uno conserva su individualidad, destacándose el ser humano con sus esenciales características de libertad y capacidad de transformación creadora. El hombre no logra su cabal existencia si no se relaciona positivamente con toda la realidad, y particularmente con los demás seres humanos. El hombre es, por esencia, un ser ecológico y social. Pero este mismo hombre se ha construido estructuras, hábitos, concepciones y antivalores que atentan contra su misma existencia como ser humano, y contra la misma supervivencia de la vida, que es preciso destruir. Vamos hacia un desastre ecológico y humano, el hombre está siendo sofocado por la basura material y espiritual de la sociedad de consumo. Su culto a lo inorgánico le ha hecho perder la identidad de su propio destino.

Todo participa de la contingencia de lo humano, no hay verdad absoluta. Nada hay de definitivo, todos viviremos en su búsqueda. La libertad también es esencialmente relativa, tiene un contenido y un sentido, no es una "libertad de" (negativa), sino una "libertad para" algo, para la construcción del hombre social.

El transhumanismo desconfía de toda postura totalitaria y dogmática, y de toda concepción que reduzca al ser humano a un ser económicamente productivo, o a un átomo social sin personalidad ni originalidad. Desconfía de todo adoctrinamiento y domesticación; escéptico respecto de la prefijación del futuro, de las soluciones mágicas y de concepciones demasiado rígidas de la historia. Cree en las capacidades y potencialidades humanas y propugna por una sociedad en la cual éstas se expresen y desarrollen.

El hombre debe ser rescatado, debe ser levantado de su decaimiento por medio de una moral positiva, basada no en el individualismo sino en la responsabilidad social. Urge recrear un ideal de hombre diferente del poseedor, competidor, explotador y consumidor. Para ello es necesario destruir los ídolos que el hombre se ha forjado (prestigio, dinero, predominio), así como rescatar al hombre de la esclavitud del tener, para fomentar la dignidad del ser.

Todo esto no se logra sin la ruptura de las estructuras sociales, eco-

nómicas y políticas actuales, y requiere la construcción de un orden nuevo sobre las ruinas del desorden existente. ¿Cuál es la finalidad de la acción educativa dentro de esta concepción? En los siguientes capítulos intentaremos dar una respuesta.

CONCLUSIÓN

Aunque la educación debe partir de un concepto general de hombre y de aquello que contribuye o no a su desarrollo: bienestar y felicidad, los educadores debemos estar lejos de pensar con autosuficiencia que tenemos un acceso privilegiado al conocimiento de un modelo ideal del hombre.

Cabalmente, los totalitarismos ideológicos, cuyo fracaso es notorio, guiados por un modelo global y unidimensional del hombre –desde Platón, pasando por el cristianismo, el marxismo, el fascismo, el positivismo y el capitalismo– han pretendido poseer un claro concepto de hombre ideal, global y unidimensional, y han forzado a los seres humanos, de maneras sutiles, autoritarias y hasta violentas, a someter su mente, voluntad y comportamientos a ese ideal, con las desastrosas consecuencias que todos conocemos.

No podemos concebir al ser humano como una arcilla maleable o como una piedra que pueda conformarse a un modelo preestablecido. Los seres humanos crecen desde dentro, no son hechos, se hacen a sí mismos.

El ser humano no es programable ni uniformizable. La sabia naturaleza y las condiciones de vida nos hacen diferentes. No existe el hombre, existen hombres de carne y hueso, condicionados por la biología y la cultura.

No se pueden trazar caminos definidos para llegar a las metas educacionales. Muchos caminos llevan a Roma y se hace también camino al andar.

La visión educativa y su actuar deben, pues, ser pluralistas, flexibles y no directivos.



O se educa para la sociedad que existe, o se hace para cambiarla.

Hemos ilustrado cómo la pedagogía supone un proyecto de hombre y de sociedad. Mostraremos ahora cómo la acción pedagógica se orientará de maneras radicalmente diferentes, según se plantee y resuelva el problema de su relación con el sistema social. Por sistema social entendemos aquí todo el complejo de interrelaciones humanas, económicas y políticas que dan unidad y organización a la convivencia de los hombres.

¿Cuál es la relación entre sistema educativo y sistema social? Ante esta pregunta se pueden dar las siguientes respuestas principales:

1. El sistema educativo es una entidad independiente del sistema social.
2. El sistema social es un producto del sistema educativo.
3. El sistema educativo está determinado por el sistema social.
4. Sistema educativo y sistema social son diferentes, pero estructuralmente interdependientes.

Analizaremos brevemente cada una de estas concepciones.

EL SISTEMA EDUCATIVO ES UNA ENTIDAD INDEPENDIENTE DEL SISTEMA SOCIAL

Esta concepción se representa gráficamente mediante la figura 5.1.

Hoy día nadie se atreve a hacer dicha afirmación en forma explícita; sin embargo, se obra a veces como si se aceptara. Se planifica la educación desde los escritorios, sin hacer un estudio de necesidades y

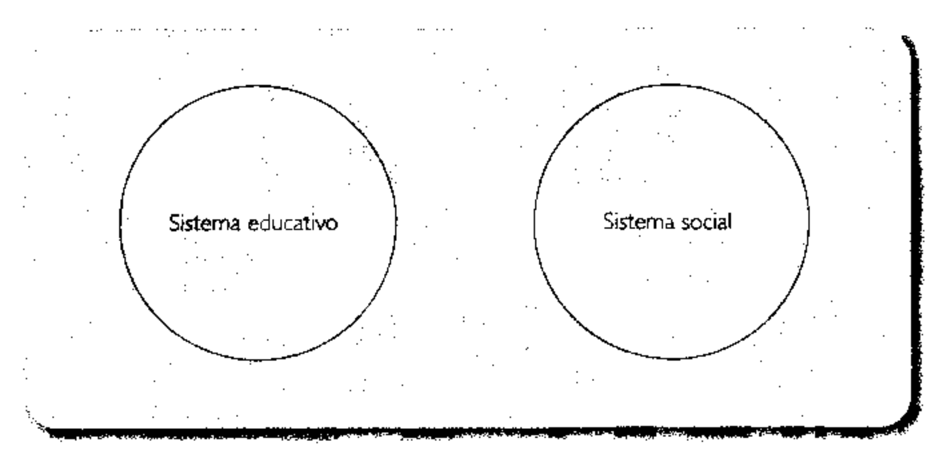


Figura 5.1. Según esta concepción, el sistema educativo es una entidad independiente del sistema social.

características del medio. Se adoptan esquemas foráneos de educación, sin suficiente crítica o adaptación al ambiente de aplicación.

Las transferencias de tecnología y la organización o enfoque de los currículos son a menudo copia de esquemas extranjeros que ignoran la idiosincrasia, la cultura y las necesidades de la comunidad concreta.

Se pretende aislar al sistema educativo de la realidad social, o se le confina a pacífico acólito de un sistema social determinado. La escuela se convierte en una isla dentro de la realidad social, en un "centro de pensamiento universal y creador"; sus actividades se reducen a lo académico, y su fin, a la formación de profesionales competentes en las diversas ramas del saber. Se pretende hipócritamente apolitizar la escuela, y hacer de sus profesores y estudiantes cerebros sin duda ilustrados, pero al mismo tiempo social y políticamente amorfos, sin compromiso con la sociedad en la cual viven, aislados de la vida concreta. Las tareas escolares se reducen a ir a clases y presentar las pruebas reglamentarias, como requisitos para la recepción de títulos académicos. "Los estudiantes se limitan a estudiar; los profesores, a enseñar. Una vez salidos de los claustros podrán dedicarse a trabajar en su ambiente social."

Los currículos académicos ignoran el estudio de la realidad socioeconómica del país y la discusión de sus problemas, imposibilitando la formación de ciudadanos creadores, dinámicos y conscientes de su ambiente social. La educación se convierte en instrumento de desarraigo y desadaptación tanto social como profesional. Se admite la investigación y se promueve el diálogo teórico, pero no se interactúa ni se establecen metas concretas, como si la educación tuviera un fin en sí misma.

EL SISTEMA SOCIAL ES UN PRODUCTO DEL SISTEMA EDUCATIVO

Gráficamente, esta concepción puede representarse mediante la figura 5.2.

Esta concepción es el "caballo de batalla" tanto de quienes buscan el cambio del sistema como de aquellos que pugnan por la defensa del *statu quo*.

Los primeros afirman que, cambiado el sistema educativo, el sistema social saltará hecho pedazos; análogamente, lucharán los segundos por la conservación o imposición de determinado sistema educativo, como sostén indispensable de ciertas estructuras socioeconómicas; los primeros creen, utópicamente, que cambiada la escuela, cambiará la sociedad.

También corresponden a esta concepción los pensamientos idealista y religioso, para los cuales la evangelización es el presupuesto para el establecimiento o la conservación de la sociedad cristiana.

En nuestro medio, el aparato educativo se transforma a menudo en bastión y botín de politiqueros para su acción proselitista. Los programas académicos se amoldarán, como es obvio, a los valores del orden preestablecido, buscando satisfacer sus necesidades y coadyuvar a sus estrategias. El educador es el servidor de un sistema, es un empleado público de una empresa estatal. Educar se reduce a adoctrinar, a adiestrar, a trasmitir ciertos valores y conocimientos sin posibilidad de crítica: es una domesticación para la domesticación.

Tal teoría esclaviza los claustros a una determinada concepción del

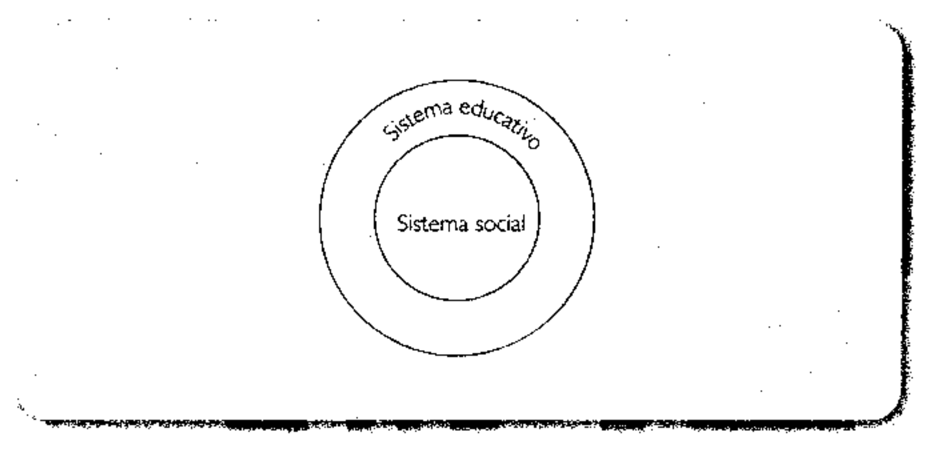


Figura 5.2. De acuerdo con esta concepción, el sistema social es un producto del sistema educativo.

mundo y a cierta forma de organización política, social y económica. Las escuelas son servidoras del gobierno en turno, del cual dependen como sirvientes en su organización, orientación y financiamiento.

Los programas escolares se reducen a copiar los sistemas socioeconómicos, y a servirles, preparando profesionales incapaces de resolver las necesidades concretas del país. Son orientados por quienes detentan el poder político y económico, para satisfacer las necesidades de mano de obra barata de los empresarios, siguiendo la ley de la oferta y la demanda (sociedad capitalista), o rígidos planes estatales (Estado socialista).

El aparato de la educación es como la matriz que reproduce los esquemas y estructuras que hacen posible la supervivencia de una cultura o de un sistema económico, político y social. La educación desempeña una función de reproducción social, cultural y económica del establecimiento. La comprensión de la dinámica de los procesos culturales, económicos y sociales es ignorada.

En la sociedad capitalista, la educación tendrá como meta el desarrollo de una materia prima (educandos) para lograr un producto bien elaborado (técnicos o profesionales) que impulsen el desarrollo económico. La educación está subordinada al aparato productivo. Educar es preparar a alguien para desempeñar eficientemente un trabajo.

Según Pierre Bourdieu y Jean-Claude Passeron, se trata de reproducir no sólo las relaciones de producción y un sistema clasista, sino una cultura y unos valores clasistas. La educación garantiza que algunos grupos sociales puedan mantener una posición dominante, mediante una cultura de dominación. Se trata de una educación dirigida por, y al servicio de una clase dominante. El aparato educativo es un filtro por el cual ascienden sólo los integrantes de las clases altas, segregando en forma sutil a las clases bajas. La igualdad de oportunidades educativas es una ficción. Los contenidos culturales que se imponen, los métodos pedagógicos, los criterios de selección y control etc., benefician a los grupos más favorecidos y perjudican a los menos favorecidos. Todos corren aparentemente por el mismo camino y hacia las mismas metas, pero unos lo hacen a pie y otros en bicicleta.

Según esta concepción, el currículo está centralizado y dictado desde arriba. Los objetivos de la actividad educativa son incuestionables. La actividad de la escuela se limita a implementar estrategias, métodos y medios para lograrlos.

Consecuentemente, la organización escolar se basa en el orden y la autoridad, y es esclava del aparato productivo o del Estado.

EL SISTEMA EDUCATIVO ESTÁ DETERMINADO POR EL SISTEMA SOCIAL

En la figura 5.3 se representa gráficamente esta concepción.

Esta tercera opción está inspirada en Marx, para quien las relaciones sociales, y en particular las relaciones de producción, determinan la calidad de todas las demás estructuras de la comunidad. Esta rígida concepción puede conducir a dos posiciones extremas: a un fatalismo sobre la posibilidad de cambiar el mundo desde la escuela (sin el cambio de las estructuras sociales no hay nada que hacer), o a un revolucionarismo a ultranza, que acabe con la escuela o la convierta en barricada contra el orden social, en trinchera de lucha revolucionaria.

Para instaurar un sistema educativo realmente nuevo es preciso destruir nuestras estructuras socioeconómicas. Nada en el ser humano es neutro, o sirve al sistema o sirve para destruirlo. Todo educador es un conformista, un servidor del sistema, o es un revolucionario. La escuela debe ser escuela de revolucionarios sociopolíticos. Hay que hacer saltar desde la escuela el sistema capitalista.

En el marxismo, el sistema educativo es un aparato ideológico al servicio del Estado para destruir unas relaciones económicas de producción (capitalistas) e introducir otras. La educación moral y ciudadana y la filosofía son las disciplinas que de forma más directa están encargadas de socializar ideológicamente a los estudiantes. Pero no se trata de enseñar a pensar, sino de llevar a pensar a los estudiantes de una determinada manera. Sin embargo, para los marxistas sólo un

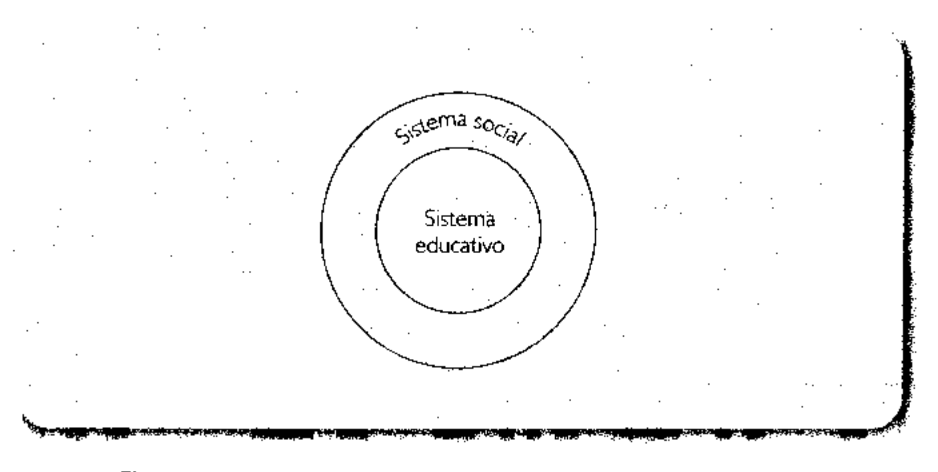


Figura 5.3. Esta concepción afirma que el sistema educativo está determinado por el sistema social.

cambio en las estructuras de producción puede producir cambios profundos en la educación, ya que la conciencia de los hombres está determinada por las relaciones sociales y económicas en las cuales viven.

Una concepción tan rígida, bajo la capa de un "espíritu revolucionario", es en el fondo dogmática y acrítica; tiende a destronar un sistema determinado para entronizar otro, también rígidamente preestablecido, esclavizando la escuela a un esquema político definitivo.

SISTEMA EDUCATIVO Y SISTEMA SOCIAL SON DIFERENTES, PERO ESTRUCTURALMENTE INTERDEPENDIENTES

Esta concepción se puede representar mediante la figura 5.4.

El sistema educativo está estructuralmente integrado a todo el sistema social, pero sin perder su identidad, su función específica y una relativa autonomía.

Los partidarios de esta cuarta posición, al mismo tiempo que eliminan la dicotomía entre educación y medio socioeconómico, evitan entronizar cualquier sistema social. La educación se ejerce inevitablemente dentro de un sistema social, pero no debe ser ciego instrumento de ningún sistema cerrado y dogmático; de lo contrario, pierde su función vivificante y creadora. Es como un motor que inevitablemente lleva al cambio y al crecimiento. La vida no puede esquematizarse ni sistematizarse rígidamente. El estudiante, a través del desarrollo de sus ca-

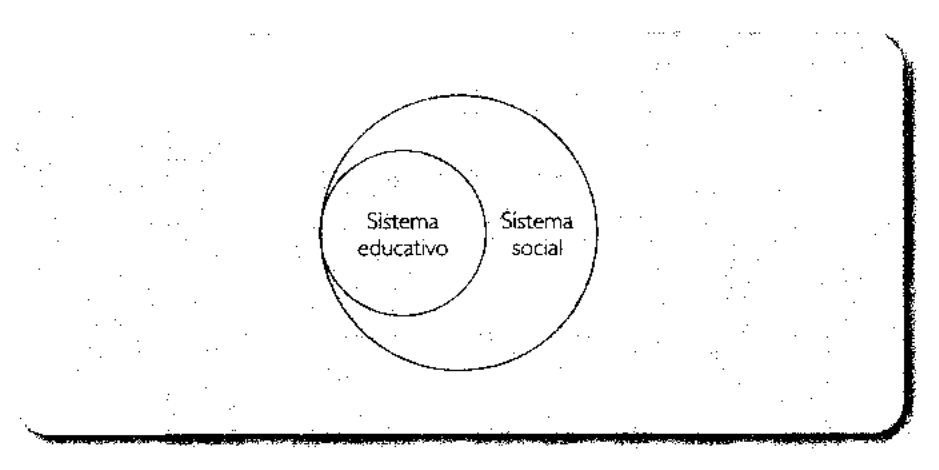


Figura 5.4. Para esta concepción, el sistema educativo y el sistema social son diferentes, pero estructuralmente interdependientes.

pacidades creadoras, se manifestará como ser libre, no como esclavo de esquema alguno, ni de ninguna ideología o sistema. La sensibilidad personal y social, la capacidad de criticar y autocriticarse, la dinamicidad, la inquietud, el inconformismo, la búsqueda y la superación, son componentes esenciales del hombre.

Pero debe tenerse siempre en cuenta que los problemas fundamentales de la educación no son a menudo problemas pedagógicos, y el mismo sentido de los vocablos "educación", "pedagogía", "hombre", "sociedad", "libertad", es diferente según el marco social en el cual se inserten. Es por demás imposible separar la acción educativa de su condicionamiento biológico, social, económico y cultural.

La capacidad de aprendizaje del cerebro humano, los factores genéticos, las enfermedades, etc., limitan el acto educativo. Idéntica afirmación debe hacerse respecto de las posibilidades económicas de la escuela y del educando en lo referente a alimentación, vestido, adquisición de medios escolares, acceso a la escuela (cupo), economía de los países en desarrollo, desempleo, etcétera.

Los condicionamientos familiares o de grupo social, la ambientación psicosociológica, etc., son variables que influyen en la educación. Lo mismo puede decirse de la mentalidad de la gente, de sus valores, de su marco conceptual y de sus aspiraciones. Esta relación entre marco social y educación no es únicamente de acondicionamiento y función, se trata de una *relación constitutiva y estructural.*

Como bien lo ilustra Althusser, cada sistema trata de reproducir las condiciones de su existencia. No hay acción profunda que no produzca las condiciones de su supervivencia. La educación colabora con el sistema preparando la fuerza de trabajo "competente" (a su juicio), para que colabore con el sistema. Provee al sistema de coherencia, haciendo que se conserven las posiciones inmutables (educación elitista). Para ocupar altos puestos se requiere generalmente un título, y para optar por un título (en la mayoría de los casos) se requiere venir de familia de altos puestos. Por medio de la inculcación de determinados "valores" y hábitos, provee a la sociedad de individuos ya influidos o fácilmente influibles por el sistema. La escuela logra esto no sólo mediante el contenido, sino también por su autoritario método de enseñanza y por la estructura escolar estrictamente jerarquizada y planificada. Así, el estudiante queda consciente o inconscientemente sometido a la ideología dominante, que coincide con el sometimiento a la práctica de la dominación.

Por tanto, la educación no logrará sus objetivos sin la reestructuración del conjunto del edificio. "Sólo tiene valor si está *integrada* al sistema entero, y conduce a repensarlo y a renovarlo" (Edgar Faure). Un sistema escolar separado del sistema social es como un engendro fuera de la matriz. La acción educativa será ineficaz si no se inserta dentro de un sistema social global, general, que comprenda al hombre en todas

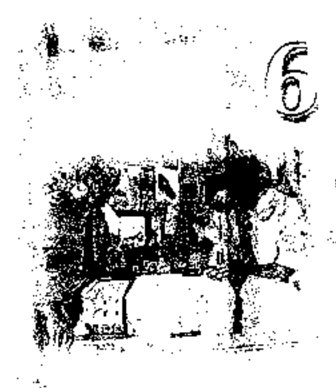
sus dimensiones personales y comunitarias, teniendo en cuenta las fuerzas que rigen el acontecer social.

En medio de esta relación estructural, la escuela conserva una *relativa autonomía* y una *función específica*. Es iluso cambiar la sociedad desde la escuela, o pretender que cambiando las estructuras escolares cambiarán las estructuras sociales. Obviamente, la sociedad no admite en forma estable y organizada estructuras escolares que cuestionen las estructuras sociales. Sin embargo, la escuela es un medio privilegiado en la construcción de la sociedad. El peligro radica, como anotan Bourdieu y Passeron, en que esta relativa autonomía se convierta en un espejismo: "Asignar al sistema de enseñanza la independencia absoluta, a la cual pretende o, al contrario, no ver en él sino el reflejo de un estado económico o la expresión directa del sistema de valores de la sociedad global, es negarse a ver que su autonomía relativa le permite servir a las demandas externas, bajo las apariencias de la independencia y de la neutralidad, es decir, disimular las funciones reales que cumple y, de esta manera, cumplirlas más eficazmente."

Dentro de la realidad social concreta, si la educación quiere cumplir con auténticos objetivos de humanización y socialización, engendrará necesariamente un rechazo del sistema social. La posición del educador, si quiere ser auténtico, se torna subversiva del "orden" social, al cual cuestiona y del cual recibe frontal rechazo. El educador se convierte en luchador por unos valores de índole social y humana que nuestra organización socioeconómica niega o desconoce.

Los partidarios de la educación simbiótica, de la educación por la vivencia, de la muerte de la escuela y de la universidad de la vida, pueden convertirse en cómplices del sistema imperante. ¿Qué sería de una sociedad como la nuestra sin escuelas o sin focos de subversión intelectual? Sería como un país sin hospitales ni centros médicos: no habría forma de combatir el contagio antihumano o individualista que respiramos. No hay nada más subversivo y revolucionario que la escuela libre, pensante, crítica e investigadora. Por esta razón, todos los imperialismos y dogmas de derecha o izquierda se apresuran a coquetearla, y si no lo logran, a amordazarla. Porque la revolución de las conciencias, unida a la praxis social -lo saben ellos muy bien- harán saltar, tarde o temprano pero inevitablemente, todas las estructuras de injusticia y explotación dentro de las cuales se encuentran parapetados. La invención de la ciencia, unida a la praxis revolucionaria, hará pedazos todos los organismos de dominación, cuya arma fundamental es la explotación económica y tecnológica. La escuela es, por esencia, subversiva y revolucionaria. Subversiva, porque es enemiga nata de todo dogmatismo; revolucionaria, porque no se amolda pacíficamente a las situaciones antihumanas y antisociales, sino que busca acabar con ellas de un modo radical, lo más rápido y eficazmente posible. El educador

debe ser subversivo y revolucionario. Subversivo en cuanto no traga entero, ni es mero copiador o seguidor de ideas y tecnologías, sino creador de nuevas ideas y de nueva tecnología; revolucionario, porque con la fuerza de su pensamiento creador, de su investigación y de sus realizaciones humano-sociales, es naturalmente insobornable e indomesticable por parte de cualquier sistema inhumano de dominación.



6 ¿Crisis de la educación o crisis de la sociedad?

La crisis de la educación se debe a que ésta no responde a las exigencias de la sociedad, a que tal sociedad no responde a las necesidades del hombre, o a ambas cosas.

Es una afirmación axiomática ya muy común el que la escuela, y en general la educación, pasa por un periodo de aguda crisis. Algunos afirman que se trata de una crisis de desarrollo, propia de todo organismo vivo; pero debe tenerse en cuenta que también la descomposición pasa por el mismo proceso de crisis. Para dar un diagnóstico es necesario examinar el proceso interno de este fenómeno, con el fin de saber hacia dónde se dirige y por cuáles energías está activado, si por las de la construcción o por las de la descomposición.

¿Cómo se manifiesta la crisis de la institución escolar? Para Reimer, la escuela está moribunda o muerta, pues ha sido incapaz de lograr sus objetivos; la escuela se ha elitizado. Cada vez hay estadísticamente menos oportunidades de estudiar una carrera. El cupo de las universidades es una lotería. Los costos son cada vez mayores, de tal manera que ningún país del mundo puede costear, mediante escuelas, la educación que su pueblo desea. Los programas escolares son inútiles, desvinculados de la vida. La gente se la pasa cada vez más años sin hacer nada, sólo estudiando. La carencia de orientación escolar produce pérdida de tiempo y energías. La consecuente deserción escolar es fuente de muchas frustraciones. A esto se añade que la proliferación de títulos lleva consigo, además del envilecimiento inflacionario de la divisa académica, el desempleo o subempleo de profesionales.

La escuela crea élites, domestica, adoctrina, establece estatus, refleja y sostiene ideológica y mentalmente el sistema existente, aísla al estudiante de su ambiente, infantiliza, encasilla dentro de rígidos currículos que se suponen unos a otros: primaria-bachillerato-universidad, igual a certificado de empleo. Según esta concepción, la escuela está o debe ser

condenada a muerte. En efecto, su misma existencia es nociva para la humanidad: "Se ha convertido en la iglesia universal de la sociedad tecnológica, incorporando y trasmitiendo su ideología, moldeando el espíritu de los hombres para que acepten esa ideología, y confiriendo estatus social proporcionalmente con la aceptación de la misma. Nuestra mayor amenaza actual es el monopolio mundial de la dominación de las mentes humanas".*

La escuela crea y sostiene los mitos de la sociedad tecnológica. He aquí algunos de ellos: el mito de la igualdad, el de la libertad y el del progreso.

Se pretende hacer creer que en la sociedad moderna todos los hombres tienen las mismas posibilidades de lograr lo que se proponen. La realidad es distinta: el triunfo de un pobre en la vida es una lotería. La posibilidad de quedarse abajo es mayor que la de sobresalir. Aún más, las escuelas se convierten en factor de discriminación. Las personas sin título son rebajadas de estatus y su remuneración económica es menor. El título es un privilegio, es la salvación por el "mérito" escolar. El acceso a la escuela, especialmente en ese cuello de botella que es la entrada a la universidad, es limitado, en particular para los de abajo, y por lo mismo los títulos son socialmente discriminatorios. Si la remuneración fuera hecha enteramente con base en cualidades y capacidades relacionadas con el trabajo, si no hubiera títulos escolares, los individuos menos "educados" no serían víctimas de la discriminación.

Otro de los mitos alimentados por la escuela es el de la libertad. La sociedad moderna demuestra así su respeto a los derechos inalienables del hombre: libertad de pensamiento, de opinión, de reunión, de cátedra. Nos preguntamos: ¿hasta dónde llega y para qué sirve esa libertad? Tan solo para hablar de ella, porque cuando la palabra se transforma en acción, la sociedad corre para amordazarla.

También sustenta la escuela el mito del progreso; que la sociedad mejora día tras día ilimitadamente mediante la ciencia y la investigación: falsa ilusión. La habilidad para matarnos y la proximidad de una catástrofe ecológica crece más rápidamente que nuestra capacidad productiva. Las tensiones psicológicas crecen más rápidamente que nuestra habilidad para hacerles frente.

¿Qué pensar de esta concepción? La agudeza del análisis es innegable, pero su conclusión es equivocada. La escuela está viva y, en medio de la crisis, patalea. "Los muertos que vos matáis –como decía Sancho– gozan de buena salud." Todos los experimentos para acabar con la escuela han fracasado. Por demás, el mal no está en la escuela, en el aparato escolar. No seamos Quijotes que luchamos contra molinos de viento. La escuela y las estructuras escolares, además de ser sólo uno

*Everett Reimer, *La escuela ha muerto*, Barral, Barcelona, 1973.

de los elementos educadores de la sociedad, son reflejo y consecuencia de las estructuras sociales. Así como es utópico pretender cambiar la sociedad desde la escuela, lo es también darle un vuelco a las estructuras escolares sin un cambio radical de nuestra sociedad. Ésta no puede tolerar la existencia de un sistema escolar que la cuestione radicalmente.

Por fortuna, nuestro sistema social lleva contradicciones que hacen posible este cambio. La escuela puede hacer tomar conciencia de estas contradicciones y contribuir a agudizarlas. Así, por ejemplo, no puede darse un progreso material sin fin tal como lo plantea nuestra sociedad de consumo. Los recursos energéticos y naturales se acabarían. La injusticia del mundo no se debe a la naturaleza del hombre sino a las estructuras contradictorias que éste mismo ha establecido; estructuras competitivas, despilfarradoras, antiecológicas, generadoras de desigualdades, enemigas de la vida. No es, pues, la educación la que está primeramente en crisis, sino la sociedad.

7 Educación domesticadora y educación liberadora



"Si los tiburones fueran personas", preguntó al señor K. la hijita de su arrendadora, "¿se portarían mejor con los pececillos?" "Por supuesto", dijo él. "Si los tiburones fueran personas harían construir en el mar unas cajas enormes para los pececillos, con toda clase de alimentos en su interior, tanto vegetales como animales. Se encargarían de que las cajas tuvieran siempre agua fresca y adoptarían toda clase de medidas sanitarias. Si por ejemplo un pececillo se lastimara su aleta, le pondrían inmediatamente un vendaje de modo que el pececillo no se les muriera a los tiburones antes de tiempo. Para que los pececillos no se entristecieran, se celebrarían algunas veces grandes fiestas acuáticas, pues los peces alegres son mucho más sabrosos que los tristes. Por supuesto, en las grandes cajas habría también escuelas. Por ellas los pececillos aprenderían a nadar hacia las fauces de los tiburones. Necesitarían, por ejemplo, aprender geografía, de modo que pudiesen encontrar a los grandes tiburones que andan perezosamente tumbados en alguna parte. La asignatura principal sería, naturalmente, la educación moral del pececillo. Se les enseñaría que para un pececillo lo más grande y lo más bello es entregarse con alegría, y que todos deberían creer en los tiburones, sobre todo cuando éstos les dijeran que iban a proveer un bello futuro. A los pececillos se les haría creer que este futuro sólo estaría garantizado cuando aprendiesen a ser obedientes. Los pececillos deberían guardarse muy bien de toda inclinación vil, materialista, egoísta y marxista; y cuando alguno de ellos manifiesta tales desviaciones, los otros deberían inmediatamente denunciar el hecho a los tiburones." "[...] si los tiburones fueran personas, también habría entre ellos un arte, claro está. Habría hermosos cuadros, a todo color, de las dentaduras del tiburón, y sus fauces serían representadas como lugares de recreo donde se podría jugar y dar volteretas. Los teatros del fondo del mar llevarían a escena obras que mostraran a heroicos pececillos nadando entusiásticamente en las fauces de los tiburones, y la música sería tan bella que a su son, los pececillos se precipitarían fauces adentro, con la banda de música delante, llenos de ensueño y arrullados por los pensamientos más agradables. Tampoco faltaría religión. Ella enseñaría que la verdadera vida del pececillo comienza verdaderamente en el vientre de los tiburones. Y si los tiburones fueran personas, los pececillos dejarían de ser como hasta ahora, iguales. Algunos

*obtendrían cargos y serían colocados encima de los otros. Se permitiría incluso que los mayores se comieran a los pequeños. Eso sería delicioso para los tiburones, puesto que entonces tendrían más a menudo bocados más y grandes apetitosos que engullir. Y los pececillos más importantes, los que tuvieran cargos, se cuidarían de ordenar a los demás. Y así habría maestros, oficiales, ingenieros de construcción de cajas, etc. En pocas palabras, si los tiburones fueran personas, en el mar no habría más que cultura."**

La opción educativa frente al sistema social se reduce finalmente a este dilema: se educa para la sociedad que existe, o se hace para cambiarla. Integramos a nuestros educandos al sistema social existente, o los orientamos hacia su liberación de él. La opción fundamental del educador se reduce a lo siguiente: somos fieles teórica o prácticamente a un sistema de "valores" preexistente, o bien, promovemos la realización de los seres humanos en función de una iniciativa libre, personal y comunitaria, que haga surgir una nueva sociedad y, de ese modo, promueva el descubrimiento de nuevos valores, de nuevas técnicas y de una nueva ciencia; en otras palabras, construir hombres conformes u hombres libres.

Los educadores se dividen en dos bandos: aquellos que creen que es posible un mundo y una cultura diferentes, y los que no lo creen; "Aquellos que creen que los hombres son todavía capaces de crear algo inédito y los que creen que la naturaleza de las cosas señala a la novedad del futuro límites infranqueables" (Girardi), o que todo está fundamentalmente hecho; existen repetidores y creadores, domesticadores y dinamizadores.

LA EDUCACIÓN DOMESTICADORA

Este sistema se propone integrar al individuo en la sociedad, convirtiéndolo en "un buen ciudadano". El educador es representante-reproductor de la sociedad en la cual se sitúa su acción. Para lograrlo, se "educa" al hombre en la adaptación acrítica a un orden, inculcando el respeto incondicional a la ley y a la autoridad. El educador domesticador teme a la libertad y tiene miedo a la verdad; prohibe pensar, censura la crítica, busca la seguridad, teme a lo nuevo por considerarlo "aventurero". La libertad para él no es sólo imposible, sino impensable.

El sistema educativo así concebido es, por esencia, antidemocrático. Desprecia todo lo que huele a pueblo; confía en el prestigio de las personas pero desconfía del dinamismo popular. Las asambleas son sinónimos de desorden y arbitrariedad; las masas populares son ignorantes y carecen de juicio y discernimiento. Reclama el primado

*Bertold Brecht, "Kalendergeschichten", citado por Everett Reimer en *La escuela ha muerto*, Barral, Barcelona, 1975.

del individuo sobre la sociedad, concibe el progreso como una mera resultante de esfuerzos individuales y espera el cambio de la sociedad del cambio de las personas: busca los fundamentos de los males de la sociedad (injusticia, desempleo, etc.) en la naturaleza del hombre, olvidando las fallas estructurales que ponen en cuestión al sistema mismo de organización social.

El sistema domesticador es crédulo: concede demasiada importancia al estudio del pasado y de la ciencia existente, considerándola como inmutable. La relación domesticadora profesor-estudiante es una relación de autoridad y dominio del primero hacia el segundo; la misma relación que el joven debe tener con sus gobernantes, los jefes industriales, para que este esquema de sociedad funcione.

Las estructuras educativas domesticadoras están copiadas de las de la sociedad existente (relaciones de poder), con el fin de moldear y conformar consciente e inconscientemente al joven a dichas estructuras, preparándolo para ocupar dignamente su puesto de explotador o explotado.

LA EDUCACIÓN DINAMIZADORA

En este sistema, la libertad es el máximo don del hombre. La educación, por lo mismo, debe ejercerse en la libertad y debe construir hombres libres.

Esta educación supone una totalidad por construir, sugiere un proyecto de hombre y de sociedad libre, donde el ser humano haga de su vida la realización de un proyecto original e inédito. Se trata de una tarea difícil, pues parecería que nuestro hombre concreto estuviera inmaduro para la libertad y gozara en la dependencia y la seguridad. Para lograr su propósito, al trabajo educativo concierne, a la vez, la creación de nueva cultura y el cambio de las estructuras sociales que la hacen imposible. El objetivo final de esta educación es la instauración del reino de la libertad y de la acción común, y ello se logra mediante la praxis. La verdad teórica debe, pues, revestir un interés práctico. La teoría demuestra su verdad en la eficacia y justicia de su praxis.

La verdad está siempre en proceso de invención y construcción; no es tanto una meta preestablecida que se alcanza, sino un objetivo que se construye. La búsqueda de la verdad, o sea la actividad científica, es un proceso de construcción más que de conquista, invención, descubrimiento y constatación. El consenso universal no es criterio de verdad; nada hay absoluto, todo es discutible y criticable. La verdad y la ciencia no es depósito que se debe conservar y trasmitir como si fuera un proyecto que se debe realizar. Nadie posee la verdad, todos estamos en su permanente búsqueda. La verdad es proyecto, no posesión; no existe sino en el proceso de transformación del hombre y de su mundo.

La relación profesor-educando no será de competencia y de sujeción, sino de colaboración y búsqueda común. La escuela dinamizadora suprime las relaciones autoritarias y competitivas, así como toda forma de selección elitista, y hace un llamado a la corresponsabilidad, al espíritu comunitario y a la creatividad colectiva.

Mientras que para el educador "domesticador" la educación es una relación interpersonal entre educador y educando en el marco de determinadas instituciones educativas, para el educador "dinamizador" la educación es una acción problematizadora global, de naturaleza consciente e inconsciente, por medio de la cual todo el sistema social (del cual el sistema educativo forma parte) moldea las personalidades, las modela según un tipo de relaciones y principios (en el capitalismo: explotación del hombre por el hombre, dominio del más fuerte, afán de lucro, individualismo). La educación es, así, una relación objetiva hombre-sociedad; no constituye una experiencia sectorial de la existencia, sino un proceso condicionado y permanente.

La escuela dinamizadora es democrática; utiliza las capacidades creadoras de todos y las nuevas formas de organización y movilización de masas: "Se trata de apelar a todas las energías a toda la inteligencia que atesora el pueblo, para hacerlos participar en la promoción de un nuevo tipo de desarrollo [...] Los pueblos sumergidos hasta ahora por la historia toman conciencia de lo que quieren y lo que pueden. La envergadura y la fuerza potencial derivada de las movilizaciones de masas, los movimientos voluntarios, la organización popular espontánea, son atestiguados por el ejemplo de numerosos países en el transcurso de los últimos 50 años" (Edgar Faure).

Cuadro 7.1. Dos concepciones antagónicas de educación.

Educación domesticadora	*Educación dinamizadora*
Educar es adaptar, integrar a lo existente, trasmitir "valores" preestablecidos; conservar y crear cultura. La educación es una experiencia sectorial de la existencia.	*Educar es señalar nuevos caminos* para la autodeterminación personal y social, hacia la conciencia crítica, por medio del análisis y transformación de la relación objetiva hombre-sociedad.
Es obra de personas competentes y maduras.	*Es obra de toda la sociedad* en proceso permanente de seres inacabados.

Conocer es captar significados, razones; mirar al mundo.	*Conocer es confrontar la realidad*, transformando y desafiando al mundo.
Aprender es recordar, repetir, devolver al profesor lo retenido y archivado en el depósito de la conciencia.	*Aprender es buscar significados*, criticar, inventar, indagar, en contacto permanente con la realidad.
El profesor educa; el estudiante es educado. El profesor sabe, el estudiante ignora; el profesor enseña, el estudiante aprende; el profesor dirige, los estudiantes son dirigidos; el profesor piensa, los estudiantes aceptan este pensamiento; el profesor convence, los estudiantes son convencidos.	*Nadie educa a nadie*. Todos nos educamos unos a otros en la experiencia de la vida. Nuestro maestro es la realidad vivida. El profesor es guía, orientador, catalizador, animador de este proceso comunitario.
Desconfía de la libertad, teme la duda. Prefiere la seguridad al riesgo; rinde culto a la autoridad y al orden.	*Aprecia la libertad*. Prefiere la libertad con riesgo a la seguridad sin horizontes; la duda, a la falsa certeza.
La capacidad creadora es propia de algunos genios; las masas son ignorantes.	*La capacidad creadora es propia de todos los hombres*. La vitalidad de las masas es inagotable.
La verdad es algo absoluto, poseído, trasmisible.	*La verdad es proyecto*, no posesión. Debe ser más bien construida que conquistada. Nadie la posee, todos la buscamos.
Está centrada en el pasado. Domestica el presente para que se parezca al pasado; preestablece el futuro.	*Está centrada en el futuro* sin ignorar el pasado ni despreciarlo. Vive de un presente dinámico. El presente no está dado, no es inmutable, ni el futuro está prefijado inexorablemente; no somos espectadores sino actores del acontecer humano.
La teoría precede a la praxis y la ilumina.	*No hay teoría verdadera*, más que el corazón de una práctica justa. La verdad es encarnada. No hay verdad teórica, más que en el interior de un interés práctico.
La relación hombre-hombre es una relación *de dominio* y competición.	*La relación hombre-hombre* es una relación *de diálogo*, servicio y cooperación.



8 Los siete pecados capitales de la educación

Estos son los principales... los hay muchos más.

A través de los capítulos anteriores hemos analizado y puesto en tela de juicio varios conceptos y situaciones educativas aceptados teórica, o al menos prácticamente, por muchos. Con el fin de que estos análisis no queden dispersos aquí y allá, formaremos con ellos un nada hermoso ramillete ("los siete pecados capitales de la educación"), con el fin de suscitar en algunos educadores el necesario examen de conciencia, el sincero arrepentimiento y el propósito de enmienda. A continuación citamos dichos pecados.

LA DOMESTICACIÓN

Desde la infancia -y aun antes- la sociedad, que es nuestro verdadero seno materno y agente de educación, se convierte en domesticadora, adoctrinadora e inculcadora de valores. Partiendo de la "perversidad" de la naturaleza humana, se llega a imponer al niño toda una serie de costumbres y actitudes, sin darle el derecho de patalear, tomar posición ni opinar. Las estructuras escolares todo lo imponen desde arriba (programas, horarios, profesores, etc.) sin consultar las reales necesidades e intereses de la gente y de la comunidad de la cual forman parte. Está de moda la promulgación de reformas educativas y estatutos docentes elaborados sin la participación de quienes son sus agentes, olvidando que la labor educativa, tanto en su planificación como en su desarrollo y evaluación, debe ser obra de las fuerzas vivas de la sociedad: familia, educadores, jóvenes, técnicos, políticos, etcétera.

Se pretende prever todo, programar todo y organizar todo rígidamente, ignorando la versatilidad de las condiciones y reacciones humanas. Se somete a los educandos a digerir un programa que se les im-

pone, sin consultar sus necesidades e intereses, y que el maestro debe seguir rígidamente y hacer repetir a sus estudiantes. Para lograrlo se recurre al autoritarismo, que a su vez fomenta el conformismo, esteriliza la creatividad y niega el proceso de libre investigación y análisis crítico de los hechos.

LA REPETICIÓN

Es análogo al anterior. Partiendo del concepto de educación como trasmisión de conocimientos y valores, se pretende ajustar al educando dentro de moldes preconcebidos, generalmente calcados del pasado. Se cree que aquello que dio resultado o fue válido ayer, lo será también en el porvenir. Se niega al hombre el derecho a ser sujeto de su propia existencia y se le frustra en su capacidad creadora. Se olvida que la ciencia es progreso; que la verdad surge del cuestionamiento y de la búsqueda, y que el camino de la cultura es el camino de la creación.

LA TEORIZACIÓN

Se dan nociones, se leen libros, a veces se discuten ideas, pero no se aterriza en la práctica. No se aprende a hacer, a resolver problemas concretos. Se pierde el tiempo en cuestiones absolutamente inútiles para la vida, sin tener en cuenta que aquello que no responde a un problema vital real no debe ser objeto de enseñanza. Se pasan años y años en la escuela, sin hacer nada útil, desperdiciando así las energías juveniles. Muchos programas escolares no conducen a nada práctico.

Conocer no es recopilar información. La teoría debe ser interesante y aplicable; toda teoría que no interese a la vida es inútil. El conocimiento tiene su origen en la experiencia. No hay teoría válida sin praxis válida. La praxis es el último criterio de verdad; ésta se aprende y se trasmite de modo similar a como se encuentra, o sea, por búsqueda inquieta en contacto con la realidad. El análisis de la realidad vivida vale más que muchas explicaciones y lecturas. El libro del estudiante es la realidad vivida, y la energía motora del aprendizaje es su inquietud creadora.

EL ACADEMICISMO

Se reduce el proceso educativo a la escolarización, y la escuela, a un conjunto de salones con su profesor, pizarrón, tiza, y unos alumnos que asisten a clase y responden a exámenes para obtener títulos. A me-

nudo se olvida que la escuela es sólo una de las ocasiones y medios de aprendizaje, y que las clases no constituyen su actividad "académica" más importante y mucho menos la única. El diálogo personal y en grupo, la investigación de las fuentes y de la realidad, los trabajos de laboratorio, las discusiones en grupo, los seminarios, las charlas en la cafetería, los medios de comunicación, etc., son instrumentos aún más eficaces de aprendizaje. Se aprende más expresión oral hablando ante una asamblea o representando un papel teatral, que participando durante un semestre en un curso de comunicación lingüística. Se aprende más psicología de las masas mediante una participación analítica en una asamblea o manifestación, que leyendo abundante literatura al respecto. Algunos foros estudiantiles son verdaderas cátedras de economía política, de filosofía de la educación, etc. Tan "académico" es presentar una exposición de sociología o de termodinámica, como protestar por la explotación de los trabajadores o por la falta de gas (elemento esencial de la termodinámica). A un profesor no debe interesarle tanto aquello que sus estudiantes dirán en los exámenes, como lo que harán en la vida. Esta vida concreta, a su vez, no está hecha sustancialmente de cálculo y de matemáticas, sino de problemática económica y social. ¿Qué gana un joven con aprobar todos sus exámenes si después fracasa en la vida? ¿Qué logra un estudiante con obtener un título, si después no va a conseguir empleo ni a tener ocasión de aplicar sus habilidades y conocimientos específicos, o si para lograrlo deberá renegar prácticamente de sus condiciones humana y social? ¿Por qué no preguntarse por la eficacia de los programas y por su utilidad vital? ¡A cuántos esfuerzos inútiles se someten estudiante y profesores!

Cuando muera el academicismo (y está muy "vivito y coleando"), el sistema escolar a base de calendario carecerá de sentido. Ya no habrá cursos ni tampoco niveles, sino grupos de discípulos. El aprendizaje no se distribuirá según el almanaque sino por tareas. Los salones de clase podrán permanecer vacíos, no así las salas de consulta de expertos, los laboratorios, las bibliotecas y el campus ecológico y social, cual taller abierto de aprendizaje. La enseñanza no se dividirá rígidamente por disciplinas, sino que se organizará alrededor de problemas concretos. El acto docente consistirá fundamentalmente en enunciar problemas, motivar y orientar a los discípulos para que ellos, individualmente o en grupos, encuentren su adecuada solución. No se darán títulos sino certificados de cursos e investigaciones hechas. No se seguirán programas tan rígidamente estructurados como los actuales. Así, el profesor no deberá estar a cada rato "retomando el hilo del programa". Cuando los estudiantes hayan resuelto un problema, se continuará con otro acto docente. El profesor no será tanto un abanico de soluciones, sino más bien un generador y orientador de inquietudes.

LA BUROCRATIZACIÓN

La burocracia se caracteriza por la impersonalidad, la rigidez y la superorganización que genera toda esa complicada red de trámites y papeleo. Da más importancia a los medios y técnicas que al aspecto humano y a los fines y objetivos.

Se planifica la educación a la manera de cualquier empresa, con base en tres elementos: insumos, proceso y productos. Se requieren, pues: profesores, estudiantes, aulas, libros, etc., los cuales son sometidos a un proceso (selección, método, evaluación) para producir individuos educados, aptos para desempeñar un papel dentro de un sistema social, político, económico y cultural. Se condiciona al hombre y se le automatiza, quitándole su creatividad y dinamismo. Tal organización burocratiza a los educadores, tornándolos en simples empleados "establecidos" y haciendo de su profesión sólo un medio para el propio sustento, dimitiendo a su misión de guías sensitivos del desarrollo humano de los educandos, comprensivos de los hechos y situaciones. Con razón los estudiantes califican tal educación como impersonal, autoritaria, carente de experiencias significativas.

LA IMPROVISACIÓN

Se puede pecar por defecto o por exceso. A menudo se crean escuelas cuya posición geográfica y sociológica y cuya orientación no corresponden a las necesidades reales de su conglomerado social. Se adoptan programas escolares carentes de objetivos y sin visión a largo plazo. Para hacerlo se aducen razones sentimentales o de conveniencia política. Comúnmente, se toma como paradigma la demanda de profesionales, y se sigue un anárquico criterio mercantilista. Se construyen edificios y se promueven programas escolares, pero no se buscan los recursos ni se forman los educadores. Hoy se sigue un programa y mañana otro, sin coherente política educativa y sin una visión futurista y dinámica.

LA ELITIZACIÓN

Asistimos a la elitización de la educación en todos los niveles. Se destina a una élite y forma élites intelectuales y sociales. La planificación de la educación es realizada por grupos de doctos, expertos y técnicos, teorizantes, desconocedores de la realidad educativa, que subestiman la capacidad de los grupos de estudiantes y educadores. Los programas, hijos de tales padres, son a menudo teóricos y aristocráticos.

El proceso de selección, especialmente en el nivel universitario, es

un verdadero cuello de botella que hace imposible el acceso a las clases populares. Para hacer esta discriminación se recurre cada vez más al modo suave del tiempo requerido, el horario y las exigencias de medios. Así, los excluidos se convencen más suavemente de la legitimidad de su exclusión.

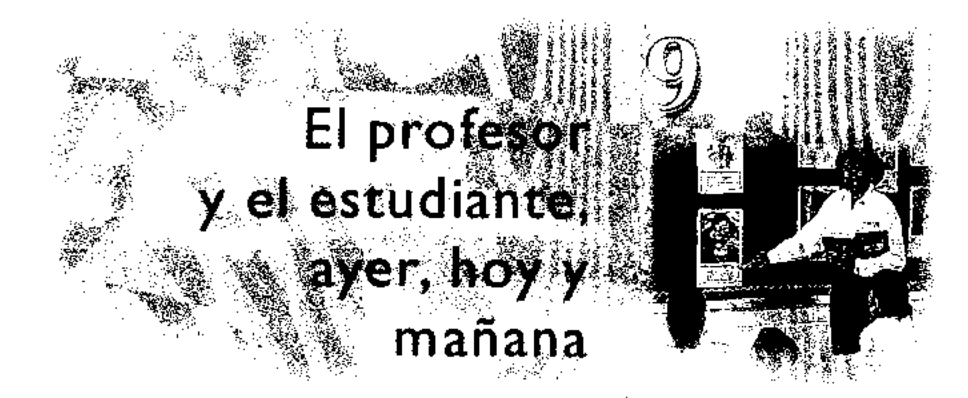
Refiriéndose a los universitarios que se golpean el pecho con sentimientos de culpabilidad cuando leen las estadísticas relativas al origen social de los estudiantes de la universidad, Vermot-Gauchy comenta:

> No se les ha ocurrido que la verdadera democratización consiste tal vez en favorecer el desarrollo de las enseñanzas (y programas) mejor adaptadas a las características, intereses (necesidades y posibilidades) de los niños provenientes de medios modestos y poco cultivados [...]. Felices entonces las personas "modestas" que, en su modestia, no aspiran a nada más, en el fondo, que a lo que tienen, y bendito sea el "orden social" que se cuida de causar su desgracia, al llamarlos a destinos demasiado ambiciosos, tan mal adaptados a sus aptitudes como a sus aspiraciones.

Los criterios de evaluación se asemejan a una coladera o a un rígido control de calidad, dirigido a escoger a unos privilegiados intelectuales para darles un título que los convertirá en privilegiados sociales. Ya afirmaba Jefferson: "Mediante las escuelas públicas, cada año lograremos rastrillar una veintena de genios de entre las cenizas de las masas."

La escuela democrática está en el polo opuesto, consciente de que

> el porvenir pertenece a quien sepa reunir en la educación, las fuerzas de la crítica, de la participación democrática y de la imaginación con los poderes de la organización operacional, científica y racional, con el fin de utilizar los recursos latentes y las energías potenciales que residen en las capas profundas de los pueblos (Edgar Faure).



9 El profesor y el estudiante, ayer, hoy y mañana

Profesor y estudiante no son antagonistas, sino colaboradores.

El papel del profesor, su puesto y función dentro del proceso educativo, están condicionados a la forma que revistan las estructuras y los métodos educativos dentro de una sociedad cambiante. Hasta hace poco, y aún hoy en muchas partes, la educación se concebía como un proceso de trasmisión de conocimientos y valores. Pero como nadie da lo que no tiene, el educador deberá ser un rico depósito y coleccionador de conocimientos y valores morales. Educador es sinónimo de maestro. Es él quien debe imponer –o más sutilmente, proponer– metas a sus educandos. El educador es el sujeto de la enseñanza; los educandos son su objeto. Él es el depositario de la verdad, que debe trasmitir a los ignorantes, y el defensor de los valores de una sociedad. El alumno deberá repetir, recibir, aceptar sin discutir. El educador es activo; el educando, pasivo.

Dentro de este marco conceptual, Durkheim describía al profesor como un magnetizador o hipnotizador intelectual y moral: "el sacerdote o intérprete de las grandes ideas morales de su tiempo y de su país".

Los adelantos científicos y sociales han echado a pique toda esta concepción. La relatividad de los conocimientos y de los valores acabó con dogmas y sacerdocios. La información es tan amplia que es imposible retenerla, y la verdad tan compleja que no es posible poseerla. Las máquinas vienen en auxilio del hombre y cumplen la tarea informadora. Conocer ya no es "saber" sino intuir, imaginarse, crear.

El educador deja de ser trasmisor y se convierte en fomentador de análisis, inductor de cambios, activador de búsqueda, motivador y facilitador de experiencias, suscitador de discusión y crítica, generador de hipótesis, planteador de problemas y alternativas, promotor y dinamizador de cultura, frente a un grupo estudiantil que piensa, crea, transforma, organiza y estructura conocimientos en un sistema personal y diná-

mico; que elige y opta autónomamente, como sujeto que es del proceso educativo.

La educación se realiza a partir de las potencialidades y aspiraciones de los hombres. Educarse es explorarse, autodescubrirse, construirse. La educación no es obra de manufactura sino de agricultura.

Lo importante en el educador no es tanto saber cómo ser, compartir, comprender; no es tanto poseer un cúmulo de conocimientos y técnicas docentes, sino más bien un conjunto de actitudes, de las cuales las más importantes son las de búsqueda, de cambio, de crítica, de renovación y de libertad intelectual. A sus dotes humanas sumará una gran claridad ideológica y una profunda sensibilidad humana y social. Sin atarse a ningún sistema o ideología determinada, el educador deberá tener una propia y asimilada concepción del hombre y de su comunidad, acerca de los objetivos de la vida humana, del sentido y los fines de la comunidad social, lo cual supone una sólida formación filosófica, antropológica, sociológica y política.

La rapidez de los cambios en nuestro mundo actual hace que podamos presagiar, si no predecir, cambios radicales en la función del profesor. La educación ya está dejando de ser privilegio de las escuelas y se ha volcado sobre la vida social, haciendo de la sociedad un real agente educador. Los medios de comunicación han quitado a la escuela casi toda la función informadora, centrando su labor en la orientación. Las máquinas han desplazado las energías humanas del campo de la recolección de datos al de la creatividad.

Las estructuras escolares, concebidas como lugares y programas de enseñanza para la adquisición de títulos, están en vías de desaparecer. Sobrevivirán como centros de consulta, investigación y reforzamiento del aprendizaje. La educación real se hará a domicilio en los grupos primarios, por medio de la intercomunicación de experiencias vividas, con la ayuda de los medios de comunicación, las computadoras, las bibliotecas, los laboratorios y grupos de profesores expertos como recursos para el aprendizaje.

La modernización de los métodos, la organización cibernética, etc., necesitan sin embargo de la creatividad e iniciativa de los maestros; de lo contrario, se reducen a organismos muertos. Los procesos y las técnicas, en efecto, no son eficaces en sí mismas, ni constituyen fórmulas mágicas. Su eficiencia depende en buena medida de las personas que las aplican.

Así pues, el papel del profesor es cambiante de acuerdo con las estructuras en las cuales se desempeña, pero siempre permanecerá su función de activador y animador del desarrollo cultural, humano y social.

El profesor-individuo está siendo desplazado por el grupo de profesores, de acuerdo con las áreas similares e interdisciplinarias; y el trabajo en equipo, del grupo de educadores, se ha convertido en una nece-

sidad educativa. La eficacia de la educación requerirá, cada vez más, la conjugación de la organización y de las técnicas con la vitalidad de los grupos creadores de los maestros, y con la participación crítica, imaginativa y democrática de los grupos "estudiantiles" (*véase* cuadro 9.1).

Cuadro 9.1. El profesor y el estudiante, ayer y hoy.

Ayer	**Hoy**
Actividad del profesor	*Actividad del profesor*
Planifica	Planifica
	Activa, facilita experiencias
Educa	Motiva, refuerza
	Plantea problemas
Trasmite	
	Colabora con el estudiante
Evalúa	Evalúa
Actividad del estudiante	*Actividad del estudiante*
	Se educa
	Se informa, consulta, escucha
Es educado	Crítica, discute, toma posición
Escucha	Intuye, se imagina, crea, expresa, escribe
Repite	Planifica, organiza, sistematiza
	Cambia y progresa
	Se autoevalúa



10 Los profesores que existen

De todo hay en la viña del Señor.

Como en toda actividad humana, también en la educativa existe tensión entre ideal y realidad, entre aquello que debe ser y lo que es. El profesor participa de esta tensión. Sin pretender hacer una clasificación exhaustiva, y con el objeto de subrayar algunas realidades que vale la pena considerar en la tarea del profesor, dividiremos a los profesores existentes en cuatro tipos: el dictador, el madre, el doctor y el educador.

Pertenecen al primer tipo aquellos institutores "tiranos", "machos", que organizan su labor alrededor del principio de autoridad. Su objetivo primordial es conservar la autoridad dentro del grupo con el fin de evitar desorden y pérdida de tiempo.

Los *dictadores* son tremendamente autosuficientes e inflexibles; para ellos, los discípulos siempre tienen la culpa de lo negativo que suceda en el claustro: son brutos, llegan impreparados, no respetan, son anárquicos e incomprensibles. No quieren estudiar, no atienden a sus óptimas explicaciones. Oprimidos por la caparazón de su "seguridad", nunca se cuestionan a sí mismos, ni sus conocimientos, su capacidad de comunicación y sus características de personalidad.

Son inabordables; sus decisiones y opiniones son infalibles y supremas. Son rudos, autoritarios, impersonales y, a menudo, sarcásticos. Creen que la bondad pone en peligro su autoridad, y el diálogo, su infalibilidad. Consideran que las calificaciones, particularmente las bajas, son el mejor estímulo para el estudio, y el "garrote", el más eficaz instrumento de orden. Demuestran cierto sadismo al comunicar los resultados académicos de sus alumnos, se diría que gozan con el fracaso de los demás. Hasta allá llega su miopía pedagógica. Cuando se presenta un conflicto o desacuerdo, proceden a suprimirlo y controlarlo siguiendo su propia opinión. Tratan de encontrar responsables sin analizar sus causas. Los culpables son siempre otros: los estudiantes, irresponsables y anarquizados, o

la falta de "pantalones" de las directivas escolares o del gobierno. Pero por debajo de su autoritarismo y detrás de las murallas del castillo que han construido para defenderse, no existe a menudo sino inmadurez, incapacidad e impreparación.

Al reverso de la medalla se encuentran los profesores *madre,* amantes de la popularidad. Para tener "contentos" a los estudiantes y gozar de su estimación, sacrifican los objetivos académicos; las lágrimas y las sonrisas los conmueven con demasiada facilidad. Confunden comprensión con "dejar pasar, dejar hacer", y bondad, con justificarlo todo. Su lema es "no tener problemas y pasarla bien". Cuando surgen problemas buscan negarlos, minimizarlos, calmar a la gente, no mezclarse en ellos o permanecer neutrales. "Eso no es nada... ya pasará. A mí no me toca... no tengo nada qué hacer...", tales expresiones son su característica ante los conflictos. Dejan crecer los problemas hasta "masificarlos", haciéndolos por lo mismo insolubles, pues en el nivel de la masa lo inconsciente prevalece sobre lo consciente, y los sentimientos (convertidos en caprichos), sobre las razones. A esto se agrega el que un problema escolar, cuando se sale de manos del profesor, se torna prácticamente insoluble.

La estima de que gozan estos profesores es en extremo aparente y frágil, la eficacia de su acción es prácticamente nula. Con el tiempo, debido a la alienación y al condicionamiento de las calificaciones, sus alumnos les aplauden y los rodean. Pero reflexivamente y a largo plazo, son juzgados por su dimisión. En efecto, su acción es efímera tanto en el plano de los conocimientos como en su ejemplo de vida.

Junto a los anteriormente citados encontramos también a los *doctores*. Son los profesores "clásicos", academicistas, típicos de los claustros universitarios. Personas muy decentes, aplomadas, instruidas y responsables. Realizan sus actividades con esmero; son razonablemente exigentes, delicados y precisos en sus obligaciones. Su lema es el equilibrio y la ecuanimidad. La verdad está en el justo medio. Su amabilidad calculada puede esconder cierta desconfianza y temor de perder autoridad y prestigio. Sus clases son ordenadas y ricas en contenido, pero ellos carecen de corazón e ignoran los sentimientos de los alumnos. Están siempre listos para recibir a sus discípulos, pero no se entregan a ellos ni van a su encuentro. Parecen vivir ajenos a las inquietudes estudiantiles. Su clase es clase, su misión es dictar clases, éste es el único lugar de comunicación con los muchachos. Su labor es preparar buenos profesionales, donde termina su labor "académica" terminan sus obligaciones. Consideran que tienen más compromiso con un programa que con el aprendizaje de los estudiantes. Ser buen profesor significa trabajar de manera responsable las 40 horas semanales. Su trabajo docente se reduce con frecuencia a un medio de subsistencia, lejos de ser una fuente de satisfacciones humanas y una ocasión de desarrollo

personal. Tienden a racionalizar los problemas y conflictos, es decir, a buscarles las "razones" con el fin de hallar la solución más lógica, justa y equitativa, basados en principios de gran altura intelectual y moral: verdad, justicia, dignidad, objetividad, etcétera.

Olvidan estos profesores que, en los conflictos, la lógica a menudo no existe; que los sentimientos cuentan tanto como las razones, y lo subjetivo tanto como lo objetivo. Tal actitud lleva a menudo a la intransigencia, justificada en nombre de principios muy válidos en abstracto. Dicha intransigencia sacrifica en la práctica los principios que quiere defender, haciendo insolubles los conflictos y colaborando en el sacrificio de ciertas personas.

Los profesores "doctores" son estimados y respetados por sus alumnos, pero con una estimación lejana y con un respeto estéril y no desprovisto de latente agresividad. Aislados de la problemática estudiantil y de su medio, e ignorando sus intereses, llenan el proceso de enseñanza-aprendizaje con un ambiente adverso o, al menos, frío.

Existen, finalmente, los profesores *educadores*. Son académicamente exigentes y humanamente comprensivos. No temen al diálogo y a la libre discusión, pues tienen suficiente claridad ideológica. No confunden orden con uniformidad, ni autoridad con autoritarismo. No temen reconocer sus limitaciones ya que su actividad no está centrada en su propio prestigio, sino en servir a la humanidad.

Saben que su labor no consiste primordialmente en preparar buenos profesionales, sino en contribuir a la formación de hombres. Su actividad académica no se reduce a dictar clases, y éstas constituyen sólo una parte de sus obligaciones. Son siempre estudiantes, participan de las inquietudes estudiantiles y están presentes con sus luces y orientaciones. Consideran normal el inconformismo de sus educandos y ven la inquietud juvenil como un hecho en sí mismo positivo, ya que oxigena nuestro ambiente social y sacude su tranquilidad y pasividad, lo cual probablemente propiciará un mayor desarrollo humano.

Como el estudiante proyecta y lleva en sí mismo los problemas de la sociedad en la cual vive, el maestro busca conocer su mundo para poder comprenderlo y tratar de vivir su problemática. Comprende muy bien que el educando es sujeto de sentimientos y que su vida no puede encasillarse en un currículo profesional; que el hombre no vive únicamente de números, fórmulas o reacciones químicas. Sus alumnos no son meros cerebros para ilustrar, sino seres humanos con originalidad de vida y de destino.

Busca evitar los conflictos pues comprende que es mejor prevenir que curar, pero cuando se presentan analiza sus circunstancias para buscar las causas y resolverlos adecuadamente. Considera primordial, en su labor docente, crear una atmósfera de confianza y libertad, así como estimular la participación y la creatividad de todos. Trata además

de conocerse a sí mismo para poder tomar conciencia de las propias maneras de sentir y obrar, lo mismo que de las reacciones del grupo ante ellas.

Situado entre lo que es y lo que debe ser, entre el presente y el futuro, es crítico, indomesticable y ajeno a todo sectarismo. Es buscador de la verdad, no es un enviado ni un poseedor, sino un caminante y un buscador.

El hecho de vivir en este mundo cambiante lo torna inquieto, estimulado, deseoso de progreso, en continua actualización y renovación pedagógica. Entiende que ser educador, más que una profesión, es una vida, y proyecta su acción profesional en función de una concepción amplia y social de la existencia. Encarna en su vida ese ideal de hombre en cuya construcción colabora.

11



Educación y psicología

El hombre moderno es versado en muchas cosas,
pero ignorante respecto de sí mismo.

Resultaría vano el intento de resumir en pocas páginas las principales teorías psicológicas y su relación con el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sobre este tema existen, por demás, muy buenos manuales al alcance del educador. Algunos de ellos los encontrará el lector en la bibliografía citada al final de este libro. Nuestro propósito es otro: espigar algunas ideas y comprobaciones, que sirvan al educador de marco psicológico para situar su labor educativa alrededor del hombre social concreto.

LA PSICOBIOLOGÍA Y LOS CONDICIONAMIENTOS BIOLÓGICOS DEL APRENDIZAJE

Han quedado muy atrás los tiempos del divorcio entre cuerpo y espíritu, entre actividad biológica y actividad psíquica, entre lo mental y lo emocional. A pesar de todo, no pocas estructuras escolares y no menos educadores se comportan todavía como ilustradores de espíritus puros.

Los estudios científicos han corroborado la intuición fundamental de la unidad psicosomática del ser humano. El aprendizaje del hombre está, pues, condicionado por leyes biológicas y naturales. El organismo humano es como una potente planta que se mueve a base de energía electroquímica, produciendo efectos tan maravillosos como el pensamiento, el amor y la capacidad transformadora del mundo. La sangre, los conductos nerviosos y otros fluidos hormonales condicionan la producción de la energía humana. El funcionamiento orgánico y, por lo mismo, el aprendizaje, dependen de fenómenos físicos como la nutrición, la salud y la capacidad de los órganos corpóreos.

Está demostrada la limitación orgánica del cerebro humano en cuanto a aprendizaje y almacenamiento de conceptos. La capacidad limitada de estimulación de los centros nerviosos y sus conductores es un hecho comprobado. No se puede aprender ilimitadamente; la sobreestimulación nerviosa y emocional no es algo que suceda impunemente. El educador deberá percatarse, pues, en cada grupo y en cada caso, de la capacidad orgánica de sus educandos, buscando y, en lo posible, poniendo remedio a las fallas encontradas. De lo contrario, su esfuerzo no solamente será inútil sino perjudicial, ya que no en vano se obra contra la naturaleza. Debe recordar que sus alumnos no son simples máquinas de aprender, sino seres humanos de carne y hueso. Las estructuras escolares deben contemplar programas de bienestar físico y químico para estudiantes y profesores, considerándolos no como benévolos apéndices del sistema académico, sino como medios necesarios para la efectividad de todo el proceso.

CONDUCTISMO Y APRENDIZAJE

A partir de experimentos con perros, W. Becherev e Iván Pavlov llegaron a concluir que los reflejos animales pueden ser condicionados a una determinada respuesta ante un estímulo. Así, por ejemplo, el perro salivaba aun en ausencia del alimento al simple sonido de una campana.

Watson aplicó dicha conclusión al comportamiento humano, el cual puede condicionarse a cualquier respuesta mediante un estímulo adecuado. La vulnerabilidad del hombre al condicionamiento es sorprendente, nuestra cultura está basada en las costumbres y en los condicionamientos sociales. Se puede obtener cualquier respuesta de la que sea capaz el discípulo si se le asocia con una situación a la que es sensible. Las reacciones humanas son automáticas.

Según el conductismo, los fenómenos psicológicos pueden ser tratados en el laboratorio como fenómenos constatables y objetivos, al margen de lo que llamamos mente. Reducen el proceso educativo a factores externos, a estímulos y reacciones observables, olvidando o subestimando las actitudes y motivaciones. El propósito y el pensamiento nada tienen que ver con el aprendizaje. La acción humana puede ser explicada mediante el arco reflejo E-R (estímulo-respuesta), y el hombre se reduce a un complejo mecanismo.

Thorndike descubrió, a través de experimentos, varias leyes de la conducta humana, dos de las cuales tienen inmediata aplicación en el aprendizaje. A mayor número de veces que se repitan las reacciones a un estímulo, mayor será su retención (ley de la repetición). Una respuesta se fortalece si va seguida de placer, y se debilita si le sigue algo

desagradable (ley del efecto). La motivación se logra mediante actividad reforzada, es decir, a través de la repetición condicionada y de los estímulos adecuados.

El aprendizaje se obtiene por medio de ensayos con aciertos y errores. Su método fundamental consiste en debilitar los errores y reforzar los aciertos a través de recompensas.

Una aplicación del conductismo en pedagogía lo constituyen las *escuelas activistas*, el *operacionalismo* y la *instrucción programada*. El aprendizaje se define mediante el desempeño de una persona en una actividad dada. El alumno aprende una fórmula química cuando la aplica correctamente en un problema determinado. Los objetivos de aprendizaje se deben formular en términos de operaciones, o sea, de conductas observables y mensurables. La actividad y el trabajo constituyen el motor del conocimiento. Lo que vive un individuo condiciona lo que piensa; el hacer es el motor del pensar. Skinner tecnificó el conductismo en pedagogía. Su enseñanza programada es una personificación del asociacionismo y del condicionamiento.

La falla principal del conductismo radica en su ingenua y simplista explicación mecanicista de la compleja acción humana. Su mérito principal reside en su llamada de atención hacia la objetividad contra el subjetivismo, y de los hechos contra los pareceres e impresiones. Su intuición fundamental es válida. Cada factor del sistema educativo se debe evaluar en cuanto a su capacidad de modificar directa o indirectamente el comportamiento del estudiante.

ESTRUCTURALISMO Y APRENDIZAJE

Después de numerosos experimentos con chimpancés, Kohler llegó a comprobar que éstos no aprenden mediante series de intentos, sino por captación y clarificación repentina de una situación problemática. El animal no aprende erráticamente, sino que percibe la situación y responde de manera integral a ella. En un momento dado, por medio de una intuición o comprensión súbita (*insight*), el sujeto percibe la relación interna y material entre los elementos perceptivos y su organización. Según la teoría psicológica nacida de esas intuiciones (llamada también gestaltismo o teoría de la forma), los fenómenos de la experiencia y las respuestas del organismo se caracterizan por su totalidad. Los elementos de una percepción adquieren su valor de acuerdo con la forma como se agrupan, dependiendo de la posición que ocupan y del fondo sobre el cual se encuentran. No tiene el mismo significado una bandera roja en la puerta de un almacén que en un desfile de trabajadores. No se puede comprender una cosa por el estudio de las partes constitutivas, prescindiendo del estudio de su totalidad. La idea atomística conductista no

explica adecuadamente la conducta y el aprendizaje humanos. La conducta es una función de la situación total y de la interacción de la persona con un campo de fuerzas: recuerdos, objetivos, interpretaciones, etcétera.

La forma en que está organizada una experiencia nos da su significado. La característica básica del acto de aprender es la organización de los elementos y la captación y creación de significados que den unidad y sentido a la organización. La motivación surge de una situación psicológica dinámica caracterizada por la necesidad, el interés y el deseo de hacer algo. El papel del educador es despertar aspiraciones, crear tensiones positivas y señalar metas. Una cosa es llevar el caballo al río (condicionarlo), y otra despertarle el deseo de beber. Con mayor razón sucede en el hombre, ser reflexivo y creador.

En el campo educativo, el gestaltismo da la primacía a la organización y sistematización de las estructuras mentales y escolares. En el aprendizaje adquieren gran importancia las relaciones de orden, subordinación y funcionalización a un fin.

Kurt Lewin, con su famosa teoría del campo, afirma que no se puede comprender por qué un individuo se comporta como lo hace, solamente conociéndolo a él y su ambiente. Es preciso conocer la relación e interacción entre los dos (campo vectorial). A sus intuiciones se debe el auge del trabajo en grupo, la dinámica de grupos y la enseñanza democrática. Sus teorías son el fundamento de la psicología social, de la cual trataremos más adelante.

Como inspiradas en estas teorías podemos considerar a las escuelas pedagógicas cobijadas bajo los nombres de *ambientalista* y *problematicista*. La primera sostiene que la tarea fundamental del maestro es suscitar condiciones aptas para que el proceso de aprendizaje del estudiante sea activado, apoyado y mejorado. La segunda afirma que la finalidad de la educación es mostrar procedimientos y problemas, no resultados y soluciones.

DIFERENCIAS INDIVIDUALES Y APRENDIZAJE

La psicología evolutiva y la psicología comparada insisten en las diferencias entre las personas, debidas a la edad, al sexo, al temperamento, a la personalidad y a las condiciones biopsíquicas y socioculturales. El hombre, además de las diferencias genéticas, adquiere modificaciones a través de las variadas experiencias de la vida. Cada hombre es original y distinto, no hay dos personalidades iguales.

El estudio de las diversas etapas de la vida, lo mismo que las clasificaciones caracterológicas y biotipológicas, son de gran utilidad para la diferenciación de la enseñanza. El mérito de estos estudios es su insis-

tencia en la enseñanza individualizada, en contra de la masificación y despersonalización del proceso educativo.

Conviene destacar que las diferencias absolutas, o sea, de niveles de aprendizaje, no se refieren a capacidades absolutas, a niveles de aprendizaje, sino a su ritmo. Con raras excepciones, todos los hombres son capaces de llegar a un adecuado nivel de aprendizaje, si tienen oportunidades y recursos para el estudio y se utiliza un ritmo y un método adecuados. La incapacidad de las masas es un mito, por demás nefasto en educación.

PSICOLOGÍA SOCIAL Y APRENDIZAJE

El comportamiento de un individuo no depende únicamente de sus aptitudes, inclinaciones y experiencias, sino también de la situación y del marco social en el cual se encuentra. La psicología social examina esas interrelaciones entre individuo, grupo y circunstancias.

El marco social influye sobre la persona desde muchos frentes: el conocimiento, la manera de ver a los demás, las relaciones interpersonales, la formación y el cambio de actitudes. Cada quien conoce la realidad según su mundo y según la posición desde la cual la contempla. El hombre organiza selectivamente los conocimientos de acuerdo con su marco conceptual, y éste difiere así como difieren las mentalidades de los diversos grupos sociales.

Los factores personales y sociales limitan el conocimiento o lo sensibilizan hacia algunos objetos, ideas, etc. Durante una misma proyección de cine el universitario echará ojo a las muchachas bonitas, el bombero observará las salidas de emergencia y el médico reflexionará sobre la contaminación ambiental. Las mismas palabras toman diversos significados según el contexto social de las personas. Así, por ejemplo, "administrar" tiene diferentes significados para un médico, un jurista, un economista o un sacerdote; "aceite" evocará imágenes diversas en un cocinero, un chofer o un masajista. Es bien sabido que los factores emocionales e inconscientes de grupos y masas llegan a distorsionar completamente el significado de los conocimientos. No se ve la realidad, sino lo que se quiere ver. Es difícil comprender algo o a alguien sin antes entender el marco de referencia en el cual se sitúa.

Los prejuicios o estereotipos (prejuicios globales) distorsionan nuestro conocimiento de los demás. "Es universitario, luego, es revolucionario." Las necesidades, los objetivos y, por lo mismo, la motivación de las personas, están enmarcados dentro de su contexto social. El individuo generalmente acepta los valores de su grupo y se juzga a sí mismo por el éxito para lograr aquello que su grupo cree importante: dinero, prestigio, posición social.

Las actitudes del individuo tienden a reflejar los valores (lo que debe ser), las creencias (lo que es) y las normas (lo que debe hacerse) de un grupo. A su vez, la variabilidad de una actitud depende de su integración dentro del conjunto de actitudes y de su arraigo dentro del grupo al cual pertenecen, o sea, depende de la consistencia, interconexión y consonancia con la constelación de actitudes grupales. Por tanto, en igualdad de condiciones, una actitud congruente es más fácil de inducir que una actitud incongruente. En consecuencia, la acción del educador es muy efímera si no tiene presente el contexto social de los educandos.

EL INCONSCIENTE Y EL APRENDIZAJE

Las escuelas psicoanalíticas se basan en Freud, quien descubrió la influencia del inconsciente en la vida humana. Muchas de las reacciones humanas se deben a motivaciones inconscientes debidas a experiencias vividas y olvidadas, o que sencillamente nunca han aflorado a la conciencia (experiencias infantiles). A este respecto, Freud afirma la importancia de la niñez y de su educación en la fragua y moldeo de la personalidad. Las experiencias habidas cuando niño quedan como huellas imborrables en nuestras vidas.

Aceptan los psicoanalistas la enorme influencia de la sexualidad en el comportamiento personal, sexualidad no únicamente física sino psicológica. Los tabúes sexuales, así como algunas estructuras escolares basadas en éstos, son factores deformantes de la personalidad.

Para Freud, el ser humano no es estático, sino dinámico, nunca se construye, sino que está en perenne construcción. Es una historia. En su presente vive su pasado y construye su porvenir. Todo lo que pasó queda, y lo que es se transforma. Es como un río que se dirige desde su nacimiento hacia su desembocadura, recibiendo agua de diversos afluentes (experiencias), y pasando por cauces anchos y estrechos y por panoramas áridos y estériles. Pero es siempre el mismo río, es original e irrepetible. No hay hombre, sino hombres.

En el ser humano se pueden distinguir tres estratos: el *ello*, el *yo* y el *superyó*. El *ello* está constituido por la parte neutral e instintiva. Su principal constituyente es la libido. Los instintos humanos se pueden reducir a instintos de vida y de muerte. Los instintos de vida llevan al hombre a construir, realizar, entregarse, amar; los de muerte lo conducen hacia la agresión, la posesión, la dominación y la destrucción. El ello está regido por el principio del placer: buscar el mayor placer, a costa del menor dolor; es inconsciente.

El *superyó* es el conjunto de fuerzas externas de origen social que dominan a la persona, predominantemente en forma inconsciente. Se

llama también censura, puesto que recorta partes prohibidas a la vida humana. Lleva al ser humano a adaptarse a lo que existe, es decir, a la realidad. Las principales fuerzas constitutivas del superyó son: la religión, la conciencia moral y el ideal del yo. La religión inventó a Dios y al pecado. Ante las amenazas de condenación, el hombre frustra sus esperanzas de placer y de vida. Con su concepción de Dios, la religión aliena al ser humano. En efecto, el hombre atribuye a Dios aquello que debería atribuirse a sí mismo. El hombre se creó un Dios omnipotente, pues él mismo se creyó débil, porque se creyó ignorante.

La conciencia moral es otra de las fuerzas que oprimen socialmente al hombre. La moral es esencialmente prohibitiva, traza barreras al obrar humano, indica lo que no se debe hacer; no señala caminos, no abre puertas, no despeja oportunidades.

El "ideal del yo" es la imagen o modelo que la sociedad traza al ser humano, y al cual lo compele a amoldarse. Programa la vida del ser humano alrededor de una serie de "valores"; premia a quien se adapta y castiga a quien se rebela a esas normas. Quien no tiene dinero, ni coche, se queda sin estatus y hasta sin novia.

El *yo* es la vida consciente del hombre, vida por demás nada fácil pues es una lucha contra el superyó para dar satisfacción a los empujes del ello. En esta lucha el yo está armado con facultades y mecanismos de defensa. Entre las facultades, desempeñan papel preponderante la memoria y la imaginación. Por medio del recuerdo, el yo adquiere experiencias que lo hacen más diestro en la lucha contra el superyó. Si ayer fracasó, hoy evitará las causas de su fracaso. La imaginación o fantasía, a su vez, nos hace proyectar un futuro siempre más venturoso. En resumen, mediante las facultades, el hombre puede superar este terrible presente de lucha y conflicto.

Los mecanismos de defensa son actitudes de carácter inconsciente que defienden al yo de la frustración y del peligro. Son muchos, analizaremos aquellos que ejercen especial influencia en el acto educativo: la represión, la sublimación, la identificación, la compensación, la transferencia y la racionalización.

Cuando una persona se ve amenazada, busca *reprimir* la expresión de sus instintos, con el latente peligro del desbordamiento incontrolable de un dique represado artificialmente. Las estructuras educativas rígidas y autoritarias son fuentes peligrosas de represión.

La *sublimación* consiste en dirigir ciertos impulsos socialmente inaceptables hacia regiones aceptables. La educación física, el arte, las competencias deportivas, las asambleas, mitines y manifestaciones son fuentes positivas de sublimación.

Mucha gente trata de imitar a otras personas a quienes se considera importantes. Este mecanismo, llamado de *identificación*, puede ser muy bien explotado en educación.

Toda persona busca compensar sus debilidades y esconder su lado flaco. Esta reacción, por demás muy natural, llamada *compensación*, debe tenerse en cuenta para la enseñanza individualizada y para la necesaria flexibilidad de las estructuras escolares.

La *transferencia* es muy útil para entender ciertas reacciones, tanto de estudiantes como de profesores. Consiste en trasladar los impulsos positivos o negativos de una cosa o persona a otra. Romper vidrios, desquitarse con el profesor, o con el estudiante, cuando se tienen problemas familiares; ciertos enamoramientos son causas comunes de transferencia.

La gente busca razones o seudorrazones para justificar todo lo que hace. Siempre las habrá para explicar la impuntualidad, el incumplimiento del deber, etc. No se exaspere el educador: se trata de otro mecanismo de defensa denominado *racionalización*.

Sigmund Freud descubrió el método psicoanalítico basándose en la asociación. Cuando alguien cuenta lo que le sucede, haciendo consciente lo inconsciente, se produce en él una purificación (catarsis), pasando de una existencia inauténtica a una existencia auténtica. Algunos programas de consejería a nivel escolar se basan en esta intuición.

Respecto del método de enseñanza mediante el inconsciente no hay experiencias suficientemente significativas. Resta la posibilidad de un condicionamiento todavía más inhumano y rígido. Ciertos fenómenos históricos, como el nazismo y el fascismo, pueden servir de ejemplos de tal condicionamiento. Uno de los medios más peligrosos para ello reside en los medios de comunicación masiva.

PIAGET Y EL DESARROLLO INFANTIL

Las teorías del psicólogo suizo Jean Piaget se refieren específicamente al desarrollo infantil, pero proveen de muchas luces a las teorías del aprendizaje.

Piaget centra sus análisis en el proceso de cognición y en el desarrollo de la inteligencia, enunciando ciertas etapas de este proceso que, si bien son universales, presentan características peculiares en cada niño.

El desarrollo de la inteligencia de los niños es un proceso de adaptación al mundo que los rodea, en vista de una reestructuración o reconstrucción de este mundo mental, emocional y operacional. Tal desarrollo comporta dos actividades básicas: adaptación y organización o estructuración.

Adaptación. Consiste en la aceptación de la información provista por el ambiente. Está constituida por dos actividades:

- Asimilación (recepción y comprensión de la información).
- Acomodación (colocación de la información dentro de las estructuras de conocimiento prehabidas).

Organización o estructuración. La acomodación de la nueva información concluye en la formación de nuevas estructuras, paradigmas o complejos mentales o, según la teoría de la gestalt, de configuraciones o esquemas que van a actuar como organizadores del ulterior aprendizaje.

El desarrollo de la inteligencia o capacidad cognitiva del niño pasa por tres estadios: sensoriomotriz, de las operaciones concretas y de las operaciones formales.

En el *estadio sensoriomotor* (durante los dos primeros años de vida), el niño desarrolla sus capacidades sensoriales y motoras mediante el método de ensayo y error, en interacción con el ambiente, pero sin ninguna internalización de los procesos de pensamiento.

En el *estadio de las operaciones concretas* (hasta los 11 años de edad), organiza sus sensaciones y movimientos y comienza a internalizarlos mediante el proceso de pensamiento y de elaboración de conceptos.

En el *estadio de las operaciones formales* (entre los 11 y los 15 años de edad), el niño desarrolla sus estructuras cognoscitivas y es capaz de entender las leyes y aplicar las proposiciones lógicas que le permitirán aprender proyectivamente.

Por su parte, el desarrollo de la conciencia moral pasa por las siguientes etapas:

- *La etapa egocéntrica*, guiada por el interés egoísta: "Si hago esto, me sucede aquello."
- *La etapa autoritaria*, guiada por la obediencia a la autoridad, la ley, lo mandado. Está dominada por un poder externo al agente.
- *La etapa de reciprocidad*, en la que el niño comienza a preocuparse por las consecuencias de sus acciones sobre los demás: "no hagas a otro lo que no quieras que te hagan a ti". Las reglas se consideran como instrumentos de convivencia social.
- *La etapa de equidad*, caracterizada por un interés flexible con la gente de acuerdo con el interés de cada cual y según su situación. Se llega así a una moral de responsabilidad, de juicio moral, de autonomía, de convicción, de conciencia individual. Se pasa de una personalidad egoísta, sumisa o automatizada a la ética del deber de una persona autodirigida.

LA PERSONA Y EL APRENDIZAJE

Entre los psicólogos modernos, Carl Rogers es tal vez quien más influencia ha ejercido sobre los educadores. Las experiencias de Neill en Summerhill, sobre educación en la libertad, son preludio y demostración de estas teorías.

Rogers concibe al ser humano como un sujeto de ricas y benéficas potencialidades, que requiere un ambiente adecuado para desarrollarlas, o sea, un contexto de relaciones llenas de calor y carentes de amenazas y desafíos. El individuo no logra la realización de sus capacidades por mera imitación de los demás, ni externamente por vía de consejos, sanciones y control, sino mediante la experiencia vivida dentro de un ambiente de libertad, responsabilidad y participación. La educación es más una cuestión de ambiente y de actitudes que de técnicas. La actitud fundamental del profesor es la aceptación positiva, incondicional y auténtica del estudiante, que se logra a través de su comprensión empática, o sea, la capacidad de situarse en el puesto del estudiante y ver el mundo como él lo ve. Así la acción educativa deberá estar concentrada en el estudiante y buscar su desarrollo autónomo mediante estructuras ajenas a la amenaza, el poder y la directividad.

TEORÍAS DE LA SISTEMATIZACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Varios pedagogos modernos centran su atención en la metodología y la sistematización del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Gagné se preocupa por responder a estas preguntas: ¿Qué pasa en el estudiante cuando aprende y, consecuentemente, qué pasos debe seguir el profesor cuando enseña? ¿Qué puede ser objeto de aprendizaje? Resumimos y complementamos la respuesta a la primera pregunta por medio de la figura 11.1.

En cuanto a lo que puede ser objeto de aprendizaje, según Gagné se reduce a información, destrezas intelectuales, estrategias cognoscitivas, actitudes y destrezas psicomotoras.

La *información* se relaciona con la retención, mediante la memoria, de nombres, hechos, principios, etc., provistos de un amplio contexto significativo con el cual se pueda asociar la información recibida y a la cual sea posible incorporarla.

Las *destrezas intelectuales* se refieren a la comprensión de significados y a la utilización adecuada de los conceptos, reglas, etc., mediante la discriminación, el análisis, la síntesis, la aplicación y la generalización.

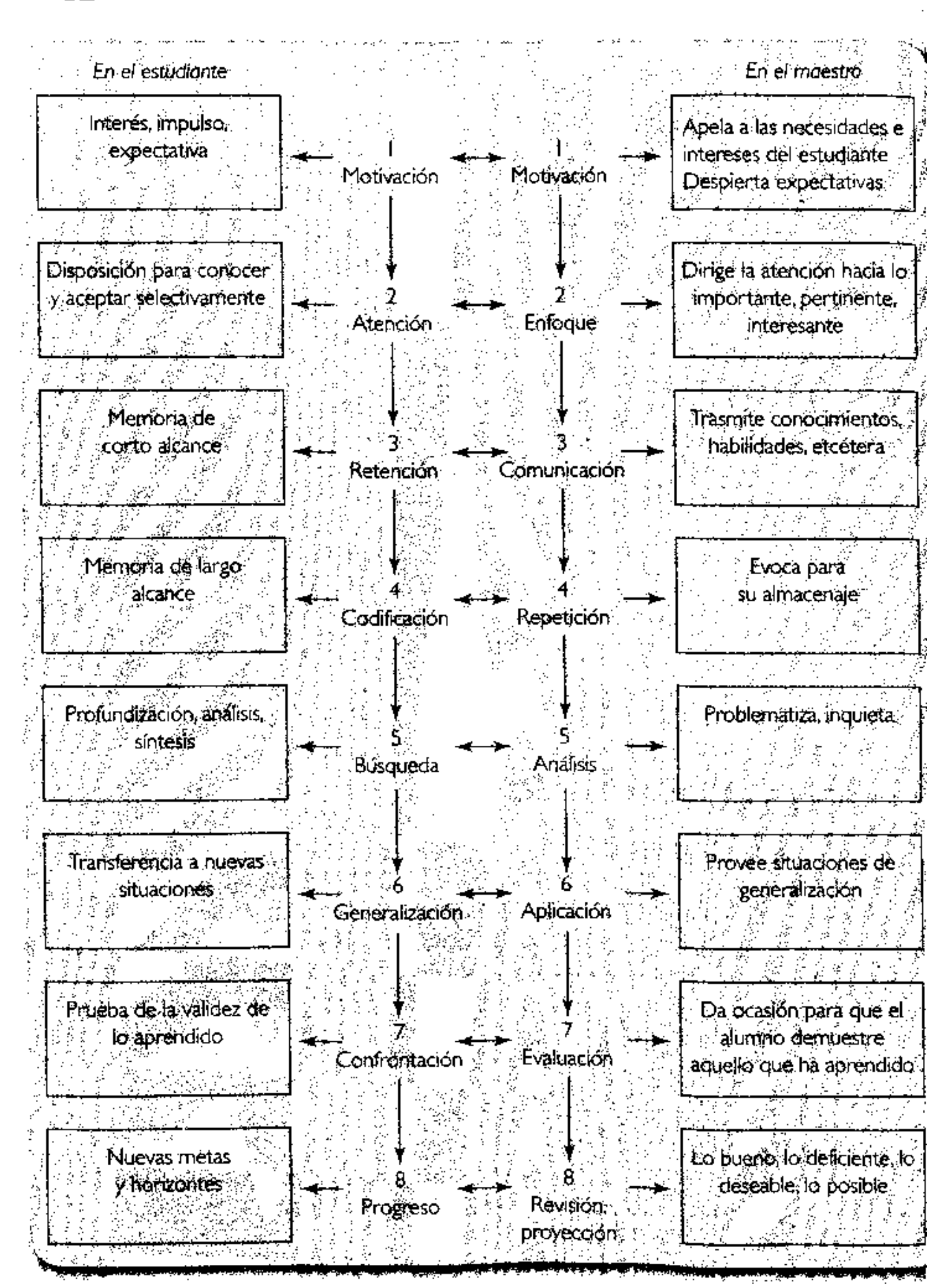


Figura 11.1. Proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las *estrategias cognoscitivas* se refieren al aprendizaje de la habilidad de aprender, o sea, al dominio del mismo acto de aprendizaje: metodología, técnicas, solución de problemas. Estas habilidades se aprenden mediante la actuación práctica, bajo orientación y supervisión adecuadas.

Las *actitudes* son maneras de ser y modos de actuar, tales como: confianza en sí mismo, tolerancia, honestidad, interés por los demás. Éstas no se fomentan mediante información verbal, sino por el ejemplo y las experiencias en grupo. Lamentablemente, en nuestras estructuras escolares es mucho lo negativo y poco lo positivo que se realiza en este campo.

Las *destrezas motoras* se aprenden mediante la demostración, la actividad, la información verbal y la inteligencia del procedimiento.

Bloom descompone el objeto del aprendizaje en dominios, jerarquizados en la figura 11.2.

La *retención* se refiere a grabar nombres, datos, fórmulas, hechos, etc., mediante la memoria.

La *comprensión* consiste en la captación del significado de palabras, hechos y principios. Es una actividad de razonamiento.

Mediante la *aplicación* se comprueba la comprensión de significados y su relación con la práctica.

El *análisis* consiste en la descomposición del todo en sus elementos, para confrontarlos, en sus interrelaciones; es un acto reflexivo.

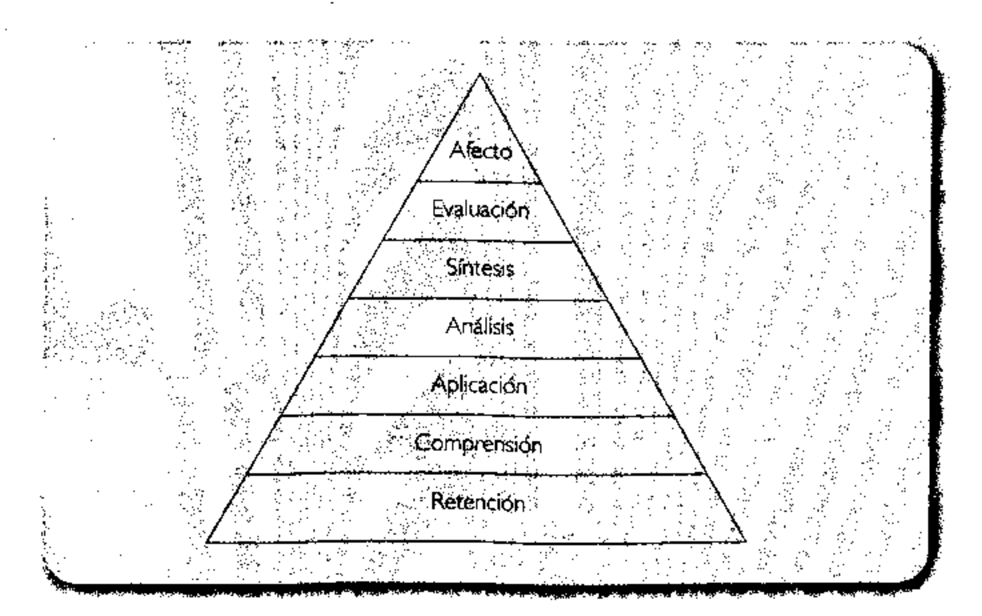


Figura 11.2. El objeto del aprendizaje se descompone en dominios, según Bloom.

Cuando mediante la organización de los elementos se construyen conjuntos nuevos, se hallan nuevos principios, se está realizando una labor de *síntesis*, tarea eminentemente creadora.

La *evaluación* se refiere a juicios de valor sobre algo: un hecho, un concepto. Se trata de apreciar, por ejemplo, la posibilidad, la belleza, la eficacia o la verdad de algo.

El *dominio afectivo* toca ya las fibras del sentimiento, el amor, la emoción, la aceptación, el rechazo, y se refiere al complejo campo de las actitudes.



12 Teorías modernas del aprendizaje



La praxis sin teoría es ciega; la teoría sin la praxis carece de significado.

Mucho se ha escrito y abundantes han sido las reflexiones y propuestas recientes sobre la problemática educativa que han enriquecido el acervo pedagógico. Las teorias condicionan o iluminan los procesos y enfoques metodológicos, las formas de interacción, la motivación y la evaluación del aprendizaje. A continuación se presentan algunas de esas teorías o planteamientos que más han influido en el proceso educativo durante la pasada centuria.

EL EXPERIMENTALISMO DE JOHN DEWEY

El conocido filósofo y pedagogo estadounidense John Dewey (1859-1952) concibe la educación como el proceso de desarrollo integral del hombre y la sociedad en los aspectos biológico, científico, cultural, social, económico, artístico, etc. Tal desarrollo no se logra sólo con el estudio del mundo, sino con la acción sobre él. Su teoría educativa es, pues, *integralista* y *experimentalista*.

Dewey rechaza toda fragmentación, separación y alienación. Invita a *superar todas las dicotomías*: teoría y praxis; cuerpo y alma; reflexión y acción; especulación y actividad; hombre y naturaleza; psíquico y social; individuo y contexto; pensamiento y compromiso; individuo y sociedad; público y privado; actividad privada y política; económico y social; Dios y el mundo; recepción y creación; técnica y moral; intereses y valores; virtud y belleza; verdad y bondad; filosofía y vida; utilidad y moral.

Su filosofía es *pragmática* y *experimentalista*. Se aprende aprendien-

do; se progresa haciendo, ensayando, aun equivocándose. Se aprende experimentando, no por pláticas de escritorio. Las ideas y teorías son importantes en cuanto instrumentos para la organización de la experiencia y para la transformación del mundo. Una idea es verdadera si es operativa en la práctica. Se aprende a pensar pensando y a hacer haciendo. No se trata tanto de aprender cosas como de desarrollar una disposición reflexiva, o sea, un hábito de inteligencia práctica.

Se aprende experimentando: "Una onza de experiencia es mejor que una tonelada de teoría." La experiencia no es sólo el principio del conocimiento, como decía Aristóteles, sino el conocimiento mismo. "Nada hay semejante a un conocimiento auténtico ni a un razonamiento fructífero si no es el resultado del hacer." Pero la sola acción no es experimentación si no va unida a la reflexión.

Se aprende a investigar investigando reflexivamente, no por cursos de investigación. El maestro es el dinamizador de este proceso.

La educación es un *quehacer político*. La escuela debe estar integrada a la comunidad para transformarla. Es necesario, a su vez, transformar las escuelas para transformar a la sociedad. Si queremos una sociedad comunitaria, igualitaria, democrática y participativa, las estructuras educativas deben excluir todo tipo de autoritarismo, ya que sin individuos aclimatados a la autonomía no puede darse una democracia participativa. Las estructuras escolares, su clima y sus relaciones deben ser democráticas si pretendemos formar ciudadanos para una sociedad democrática.

Dewey distingue cuatro áreas primordiales de actividad educativa: el lenguaje y la comunicación; el trabajo-acción; la socialización y la política, y la personalización y los valores humanos y sociales.

El lenguaje y la comunicación hacen posible la interrelación; el trabajo hace terrestre el pensar, y la acción valida la verdad.

Mediante la socialización el educando se introduce dentro del ámbito de la cultura y aprende a moverse en ella y transformarla. Mediante la socialización se aprende a desempeñar eficazmente funciones sociales y pautas de comportamiento que hacen posible la vida en sociedad.

La personalización es la formación de la conciencia y de los hábitos de dignidad humana. La escuela no es una mera función de la sociedad, sino que debe promover y salvaguardar los derechos del educando y del hombre. Tal formación se realiza mediante la afirmación de la persona dentro de una red escolar de relaciones interpersonales.

Dewey considera cuatro etapas del conocimiento humano:

1. *La experiencia*, o sea, el involucrarse en una situación empírica o real mediante la acción por el método de ensayo y error. Se trata de ejercitar el pensamiento mediante la acción de un ejercicio no meramente verbalista.

2. *La información y provisión de datos.* "El material del pensar no son los pensamientos sino las acciones, los hechos, los sucesos y las relaciones de las cosas... Debemos haber tenido u obtener ahora experiencias que nos ofrezcan recursos para vencer la dificultad que se presenta, pero teniendo en cuenta que, aunque una dificultad es un estímulo para pensar, no todas las dificultades provocan pensamiento." Los datos los extrae el educando de su memoria, de la observación, de la lectura, de la comunicación y de la experiencia. Acumular información para repetirla en un examen no es conocer sino disponer de datos.
3. *La invención.* Es la fase creadora, la etapa de lo posible, un salto hacia el porvenir, unas hipótesis, unos ensayos, unas inferencias y suposiciones, una incursión en lo nuevo, un ejercicio aterrizado de la imaginación. Las soluciones no son provistas por el maestro sino descubiertas por el estudiante; sólo quien descubre piensa, lo demás es repetir o almacenar.
4. *La aplicación y comprobación.* Sólo la aplicación comprueba la verdad y sólo la comprobación confiere al conocimiento pleno significado y realidad. "El pensar es el esfuerzo intencional para descubrir conexiones específicas entre aquello que nosotros pensamos o hacemos y las consecuencias que resulten." El verdadero pensar es también una experiencia de perplejidad, duda, inferencia, análisis, conjetura, comprobación, exploración y anticipación.

La actividad pedagógica recorre los siguientes pasos:

1. Que el alumno experimente reflexivamente una situación concreta.
2. Que esta situación origine un problema auténtico capaz de estimular y desafiar su pensamiento.
3. Que el estudiante esté en capacidad, mediante los datos disponibles, de afrontar y resolver el problema.
4. Que el educador sugiera soluciones que el estudiante debe analizar y estructurar.
5. Que el educando tenga oportunidad de comprobar sus soluciones, descubriendo así la validez y el significado de su conocimiento.

La educación cumple las siguientes funciones:

1. Estimular el desarrollo físico, cognitivo, emocional, social, político, estético y moral de cada ser humano, que contribuya a su realización personal y a una vida satisfactoria.
2. Colaborar en la maduración del estudiante para lograr adultos

autónomos, responsables y solidarios que puedan integrarse activamente en la sociedad a la cual pertenecen, participar en su desarrollo económico y en el afianzamiento de la democracia.
3. Favorecer mayores niveles en la igualdad de oportunidades superando las limitaciones del grupo donde les tocó nacer.

LA EDUCACIÓN LIBERADORA DE PAULO FREIRE

Para este educador brasileño la educación verdadera es una praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo. Su fin es la transformación del mundo por acción del pueblo mismo, que ha liberado su conciencia a través de la educación y ha hecho posible tal transformación. La educación es proceso de liberación de las conciencias y mentes oprimidas, es un acto de amor y de coraje, es una liberación de los miedos y subvaloraciones propios de la conciencia oprimida, es una práctica de la libertad. Realizada ante y dentro de un mundo, es destrucción del miedo a ser libres, es un acto de solidaridad fraternal con la comunidad y con el mundo.

Su concepción educativa está basada en una antropología social. El hombre no sólo está situado en un mundo, sino que coexiste con el mundo material, social, cultural e histórico y está condicionado por él. Aprender es un diálogo incesante con su contraparte: el mundo. Estudiar es interpretar y transformar creadoramente la realidad. *Nadie educa a nadie, nadie se educa solo, todos nos educamos en comunión con los otros, en y con el mundo.*

Educar es fomentar la capacidad dialógica, o sea, el encuentro reflexivo y consciente con los otros para la pronunciación del mundo.

El diálogo está en las antípodas de la manipulación, el autoritarismo, la sujeción material, mental o emocional, la recitación, la memorización, el adoctrinamiento, la aculturación, o sea, de todo aquello que oprime a la persona y atenta contra su dignidad y libertad. La educación que propone Freire es problematizadora, crítica y liberadora. La educación no es como un "banco" de datos para trasmitir o recibir. Educarse es decirse la propia palabra y pronunciarla para otros, es comprender el mundo y las propias experiencias para poder dialogar e interrelacionarse con otros en forma consciente y libre.

La educación es un proceso que libera al hombre de las ataduras y servidumbres que lo alienan, es decir, que lo convierten en posesión de otros, como las ideologías, las culturas, las morales y todos los instrumentos de dominación.

La educación comienza por un proceso de concientización, o sea, por el despertar de una conciencia crítica que libera al sujeto de su opre-

sión y pasividad, de la inconciencia a la conciencia, de la ingenuidad a la criticidad, de la sujeción a la libertad. Se pasa así de la conciencia mágica a la conciencia ingenua, de ésta a la conciencia crítica, y de ésta a la conciencia política y revolucionaria.

Tal concientización comienza por la toma de conciencia de la relación opresor-oprimido, por ese motivo, su pedagogía se convierte en una *pedagogía del oprimido* para la búsqueda de la libertad. La conciencia liberada produce un estado de insatisfacción y un deseo de salir del estado de sujeción en que se encuentra, partiendo de la liberación de nuestra conciencia de esa mentalidad pasiva y miedosa propia del oprimido que llevamos dentro. Se genera así un hombre nuevo, buscador de libertad y constructor de una sociedad nueva, humanitaria y democrática, donde no haya opresores ni oprimidos.

A la concientización debe seguir un proceso de praxis liberadora, o sea, un compromiso con la propia liberación y aquella de sus hermanos oprimidos. La verdadera educación desemboca necesariamente en un compromiso político. El analfabetismo es una lacra para el mundo, un atentado contra la dignidad humana. Pero ser analfabeta no es sólo ser incapaz de leer un periódico, sino de leer el mundo; la verdadera alfabetización debe ser un proceso de liberación.

La educación debe superar la dicotomía educador-educando. La *educación bancaria*, al no superar tal dicotomía, domestica al hombre, no lo libera. De la no superación de esta dicotomía resulta que:

- El educador es siempre quien educa, el educando, el que es educado.
- El educador es quien manda, el educando, quien obedece.
- El educador habla, y el educando escucha.
- El educador elige el contenido y orientación, el educando lo sigue y lo repite.
- El educador es siempre quien sabe, el educando es siempre un ignorante.
- El educador es el sujeto del proceso, el educando es su objeto.

Para la concepción bancaria de la educación, el hombre es una cosa, un depósito, una "olla". Su mente, su conciencia, es como un estómago vacío que va siendo llenado con pedazos de mundo vividos, comprendidos y digeridos por otros.

Superada esta dicotomía hacia una *educación liberadora*:

- No habrá más educadores y educandos; no habrá educadores educando sino educadores-educandos con educandos-educadores.
- Nadie educará a nadie; nadie se educará solo; todos nos educaremos juntos mediatizados por el mundo.

AUSUBEL Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Según Ausubel, para que la información pueda ser aprendida debe percibirse selectivamente, debe ser estructurada de manera significativa, codificada dentro de una estructura aprendida previamente, diferenciada dentro de tal estructura para su posterior evocación, y consolidada después para permitir su transferencia.

Esta teoría promueve el paso de un aprendizaje memorístico y mecánico a uno significativo, o sea:

- Aprendido con comprensión.
- Coherente con un conjunto de conocimientos ya aprendidos.
- Anclado en vivencias y proyectado a la vida.
- Relacionado con metas y aspiraciones.

Tal aprendizaje requiere:

- Un contenido y una enseñanza que se entienda.
- Estar incorporado a un conjunto de conocimientos o experiencias previamente aprendidas.
- Estar orientado hacia algo. No se trata de aprender por aprender, sino de aprender para algo.
- Ser orientado por un experto.
- Que el estudiante no sea pasivo o mero receptor de enseñanzas.
- Que se pase de la comprensión de un sentido lógico, abstracto e impersonal, hacia un sentido psicológico y vivencial, asumido personalmente.
- Que se supere la enseñanza de contenidos en sí mismos significativos hacia el anclaje de esos significados en el mundo o cultura del estudiante. No basta enseñar cosas interesantes en sí, sino anclar su significado en el mundo del estudiante. Que se pase del significado *per se* o "en sí", a lo significado en concreto para quien aprende.
- Capacidad de "subsunción" del nuevo aprendizaje en el mundo de lo aprendido previamente. Si no existe este "anclaje" -estos elementos "subsuntores"- el aprendizaje no será plenamente comprendido y, al carecer de significado para él, no se incorporará en la vida del estudiante. Por ejemplo, hablar de piraguas sin comprender qué es una barca, o de siglos sin entender qué es un año, o de órganos sexuales secundarios sin entender qué es un órgano sexual.
- Capacidad de elaboración de conjuntos y de situar en ellos nuevos elementos. Por ejemplo, unas batallas dentro de la totalidad de una guerra.

- Que tenga en cuenta el mundo real del estudiante dado, sus intereses, problemas, limitaciones, mediante la elaboración de conductas de entrada y análisis del contexto, y de una permanente interacción con el estudiante.
- Que los contenidos presentados no sean "arbitrarios", o sea, no relacionados con el mundo cultural y emocional del estudiante.
- Que se utilicen "organizadores avanzados" o contenidos introductorios que sirvan como "subsuntores" o estructuras para otros conocimientos. Por ejemplo, el ambiente que reinaba en Europa antes de la Segunda Guerra Mundial para poder entender el fenómeno del nazismo; el escenario de la violencia en Colombia, etcétera.
- Que los nuevos contenidos, para que se aprendan mejor, se relacionen y puedan ser integrados dentro de una información ya existente en el repertorio del individuo.
- Que el nuevo aprendizaje "se reconcilie" con el anterior. Si hay contradicciones o incompatibilidades, éstas se deberán superar mediante análisis de situaciones, clarificación de conceptos, argumentación o cambio en los "subsuntores". La afirmación de la no existencia de un alma en el hombre puede contrastar con la cultura religiosa preexistente.
- Que el nuevo aprendizaje sea "consolidado" dentro del anterior para que goce de permanencia. Esto se logra mediante repeticiones, aplicaciones, reconceptualizaciones, ampliación de horizontes.

EL APRENDIZAJE POR DESCUBRIMIENTO

Brunner subraya la importancia del pensamiento productivo y creador. Para desarrollarlo, el estudiante debe tener considerable libertad de experiencia y, al mismo tiempo, suficientes elementos y orientaciones para que tal exploración conduzca a resultados.

Afirma que la mejor vía para aprender un conocimiento es recorrer el camino que llevó a descubrirlo. De ahí surge un aprendizaje por búsqueda, investigación, solución de problemas y esfuerzo por descubrir, y una enseñanza filosófica. No hace falta que el estudiante recorra todos los pasos del descubrimiento, sino que entienda el proceso por el cual se ha llegado a él mediante la comprensión de la relación causa-efecto.

La preocupación central del enseñante es la participación activa del aprendiz en su proceso de aprendizaje.

Se trata de una enseñanza por interrogación, no por exposición o

provisión de respuestas. El objetivo es desafiar constantemente al estudiante e impulsarlo a resolver problemas.

Entender procesos es más importante que atesorar datos o conceptos. "Es posible enseñar cualquier cosa a un niño siempre que se haga en su propio lenguaje." Por ello, es preciso ejercitar a los niños en procesos de raciocinio e inquisición. El entrenamiento temprano de los niños (en su nivel, en su lenguaje y en su mundo) en la filosofía, en la lógica, las ciencias y las matemáticas, agilizará y facilitará su ulterior aprendizaje.

El conocimiento aprendido y encontrado por uno mismo se considera más personal y significativo y tiene mayor arraigo que el conocimiento procesado por otros. Por este camino, el estudiante no sólo aprende, sino que aprende a aprender y se automotiva para hacerlo. Tal aprendizaje, además de abrir nuevas perspectivas, fomenta la autoestima y seguridad: "soy capaz", "es posible".

Se trata de una enseñanza hipotética (de posibilidades, no de respuestas o resultados) y heurística, que fomenta la creatividad, desarrolla la inteligencia y desafía la imaginación del estudiante, que vuelve al estudiante independiente, automotivado y autogratificador en cuanto se siente recompensado por los efectos agradables de su propio descubrimiento. La motivación deja de ser externa y se mueve hacia la interioridad, en que el deseo y la capacidad demostrada de aprender, de crecer y de progresar se vuelven motivadores y dominantes de la dinámica del aprendizaje.

Dicha enseñanza favorece la retención inteligente y la asimilación significativa. Los conocimientos adquiridos se autoproyectan hacia la aplicación en nuevas situaciones. Se abren nuevas posibilidades, nuevos horizontes y nuevos retos. El estudiante va aprendiendo así procedimientos, reglas y leyes que lo impulsan hacia conocimientos más generalizados o superiores.

EL CONSTRUCTIVISMO

No es una concepción educativa original, sino la confluencia de diversos enfoques educativos y, particularmente, de las teorías cognitivas del aprendizaje.

Se trata de subrayar la importancia de la actividad constructiva o reconstructiva del estudiante en su aprendizaje, mediante actividades de asimilación y acomodación de los nuevos conocimientos a esquemas precedentes, los cuales a su vez se van reconstruyendo a partir de los nuevos datos.

El sujeto que aprende no es meramente pasivo ante el enseñante o el entorno. El conocimiento no es un mero producto del ambiente, ni un simple resultado de las actividades internas del aprendiz, sino una

construcción por interacción, que se va produciendo y enriqueciendo cada día como resultado de la interacción entre el aprendiz y los estímulos externos.

Tal actividad se propicia mediante el ejercicio de la investigación, el fomento de la autonomía intelectual y moral, el aprendizaje significativo, la memorización comprensiva, la aplicación de lo aprendido y los procesos de individualización y socialización.

Se trata de motivar y enseñar a pensar y actuar a través de contenidos significativos y contextualizados. En este proceso, el estudiante es el responsable último de su proceso de aprendizaje.

Para que esto se logre, la nueva información debe relacionarse de modo no arbitrario y en forma sustancial con lo que el estudiante ya sabe, propiciando así la disposición del aprendizaje.

LA EDUCACIÓN PARA LA COMPRENSIÓN

Recientemente, un equipo de investigadores de la Universidad de Harvard lidereado por Martha Stone Wiske ha centrado sus esfuerzos en lo que ellos llaman "aprendizaje por comprensión". Se trata de lograr "competencias", o sea, conocimientos, ancladas a un contexto, unidas a una aplicación concreta y comprendidas genética y proyectivamente (en sus orígenes y desarrollo).

Lo que se aprende debe ser internalizado y factible de utilizarse en circunstancias diferentes dentro y fuera de la escuela como base para un aprendizaje constante y amplio, siempre lleno de nuevas posibilidades y horizontes.

El conocimiento es una herramienta para explicar, reinterpretar y operar en el mundo.

Hay que aprender a dudar y a no aceptar argumentos de autoridad o de costumbre o de lo generalmente aceptado.

Se debe aprender y enseñar filosóficamente a través de razones y cuestionamientos. ¿Por qué es importante aprender esto? ¿Cómo se puede utilizar reflexivamente este conocimiento en la vida cotidiana? ¿Cómo puedo expresar, explicar y compartir lo que comprendo?

El conocimiento debe situarse:

- Dentro de un marco más amplio.
- En su génesis, evolución y desarrollo.
- Dentro de las circunstancias en que ocurre y las causas que lo originan.
- En sus consecuencias y proyecciones.

Asimismo, debe ser:

- Aplicado a la situación concreta.
- Extrapolado diferencialmente a otros hechos y conocimientos.
- Abierto a otros conocimientos con los cuales se relaciona o complementa.

Un sujeto que conoce y sabe es capaz de:

- Entender los procesos del conocimiento.
- Usar su conocimiento para interpretar, reinterpretar y transformar su mundo.
- Tener pensamiento autónomo.
- Disfrutar de su saber.
- Expresarse y comunicarse (argumentar, escribir, etc.).

Se pueden distinguir cuatro niveles de comprensión:

1. *Comprensión ingenua*. Se acepta la información pero no se relaciona con la vida cotidiana y con sus aplicaciones posibles. Su comunicación es neutra, impersonal y egocéntrica, como si no existiera un público situado y concreto.
2. *Comprensión de principiantes*. Es una información mecánica, nocional, rígidamente esquematizada y estructurada, dependiente de autoridades como el libro de texto o el maestro. En su comunicación tiene en cuenta al público pero espera que éste se adapte a su lenguaje y lo entienda. Tal comunicación se realiza sin naturalidad, dentro de esquemas estereotipados.
3. *Comprensión de aprendiz*. Es flexible y conceptual pero dentro de los límites de la propia disciplina. Ya se es capaz de conectar los conocimientos de una disciplina con la vida cotidiana, y de examinar las oportunidades y consecuencias de la utilización del conocimiento. La comunicación es flexible y adecuada al público pero unilateral, carente de empatía e incapaz de recibir retroalimentación.
4. *Comprensión de maestría*. Sus desempeños son integradores, creativos y críticos. Los conocimientos son integrados en una cosmovisión multidisciplinaria, capaz de entender y confrontar otras cosmovisiones. Lo conocido se comunica en forma creativa y flexible y es capaz de retroalimentación y reacomodación. Comunicarse con otros entraña comprender, confrontar y afectar la propia visión, dentro de otros marcos de referencia.

LOS SIETE SABERES NECESARIOS PARA LA EDUCACIÓN DEL FUTURO

Por invitación de la UNESCO, Édgar Morin propone siete saberes esenciales para la educación en el milenio que comienza. Se trata de formar personas que utilicen el pensamiento complejo para forjar un futuro viable para el mundo. En seguida se describe cada uno.

Saber sobre el conocimiento

No basta conocer, es preciso saber cómo se conoce, para qué se conoce y los límites del conocimiento. El estudio de los procesos tanto cerebrales como intelectuales, sociales y culturales que conducen a conocer nos permite aprovechar mejor las energías vitales para ser intelectualmente productivos, pero nos hace también conscientes de las limitaciones, deformaciones, errores e ilusiones del conocimiento. Lo probable es siempre mayor que lo cierto, y lo inesperado que lo esperado. Debemos navegar en incertidumbres guiados por unas pocas islas de certezas. No todo es conocible ni demostrable.

Un saber pertinente

El saber debe ser situado, contextualizado y aplicable. Es necesario promover un conocimiento general capaz de abordar los problemas globales y fundamentales, y en el que se puedan inscribir los conocimientos parciales y específicos. Hay que desarrollar las aptitudes para buscar la información dentro de un contexto y un conjunto. Es necesario aprehender las relaciones mutuas y las influencias recíprocas entre las partes y la unidad compleja. La educación debe promover una "inteligencia general" capaz de referirse a lo complejo, al contexto, de manera multidimensional y dentro de una concepción global.

Conocer la condición humana

Debemos ser capaces de responder a preguntas como: ¿Qué soy? ¿Con quién soy? ¿Dónde estoy? ¿Hacia dónde vamos? Es necesario aprehender aquello que significa ser humano. La naturaleza humana es a la vez física, corpórea, psíquica, personal, social, política, terrestre, cósmica, estética y moral.

> El ser humano es un ser racional e irracional, capaz de mesura y desmesura; sujeto de un afecto estable e inestable, él sonríe y llora, pero sabe también conocer objetivamente; es un ser serio y calculador, pero también ansioso, angustiado, gozador, ebrio y en éxtasis; es un ser de violencia y

> de ternura, de amor y de odio; es un ser invadido por lo imaginario y que puede reconocer lo real, que sabe de la muerte y no puede creer en ella, que genera el mito y la magia, pero también la ciencia y la filosofía; que está poseído por los dioses y por las ideas pero que también duda de los dioses y de las ideas; se alimenta de conocimientos comprobados pero también de ilusiones y de quimeras. Y cuando en la ruptura de los controles racionales, culturales y materiales hay confusión entre lo objetivo y lo subjetivo, entre lo real y lo imaginario; cuando hay hegemonía de ilusiones y desmesura descencadenada, entonces el *Homo demens* somete al *Homo sapiens* y subordina la inteligencia racional al servicio de sus monstruos.*

Somos un microcosmos dentro de un macrocosmos físico, social y cultural. Somos centros pensantes frente y dentro de un mundo que nos desafía. Somos una pajilla de la diáspora cósmica, unas migajas de la existencia solar, un pequeño y frágil retoño de la existencia terrenal.

Por medio de una rica multidisciplinariedad podremos comprender la unidad y diversidad de aquello que llamamos humano.

El hombre es pensamiento pero a la vez emoción; es razonable pero al mismo tiempo juguetón y, por qué no, demente y delirante.

La educación debe, además, vislumbrar caminos en el multifacético destino de lo humano. El destino individual, el destino de la especie, el destino del mundo están inseparablemente entremezclados y de todos depende el destino de la Tierra y sus ciudadanos.

Conocer la identidad terrenal

Se trata de aprehender el lugar y el tiempo en que vivimos. El mundo es nuestra aldea global. Nuestro mundo está en continuo cambio, evolución y revolución, a menudo acelerados.

Vivimos en un mismo planeta y navegamos en el mismo mar y la misma barca por el infinito océano interplanetario del universo. Todos los humanos vivimos confrontados con los mismos problemas de vida y muerte dentro de un destino común.

La educación para el futuro debe fomentar esta conciencia terrenal de identidad planetaria. Conciencia antropológica que reconoce nuestra originalidad dentro de la diversidad y multidimensionalidad. Conciencia ecológica de que habitamos en un mismo hogar planetario. Conciencia ciudadana terrenal que genere responsabilidad y solidaridad entre todos los hijos de la Tierra. Conciencia humana que nos hace conscientes de un mundo interior mental y emocional.

Transformar la dispersa especie humana en una verdadera humanidad debe ser la meta de la educación si queremos vivir armoniosamente o al menos sobrevivir.

*Édgar Morin, *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, UNESCO-Mineducación, Bogotá, 2000.

Educar para la incertidumbre

Lo esperado no se cumple y para lo inesperado
un dios abre la puerta.

EURÍPIDES

La fe y las certezas incondicionales en la verdad, el progreso, la ciencia, la técnica y el desarrollo económico están muertas. La realidad nos ha hecho descender de esas utopías.

Es necesario aprender a afrontar riesgos, recibir lo inesperado, vivir en lo incierto, mediante el desarrollo de capacidades para modificar los cursos de nuestra vida de acuerdo con las cambiantes informaciones recibidas en el camino.

El abandono de los conceptos deterministas de la historia humana que creían predecir nuestro futuro, el carácter hasta ahora desconocido de la aventura humana, hace necesario preparar a la gente para asumir lo inesperado y ser capaces de afrontarlo. En realidad se pueden considerar o calcular a corto plazo los efectos de una acción, pero sus efectos a largo plazo son impredecibles. ¿Quién pudo prever la Primera Guerra Mundial o el desmoronamiento de la Unión Soviética? Se pueden vislumbrar los horizontes, pero no las realidades en ellos contenidos.

El pensamiento debe orientarse y fortalecerse para vivir en la incertidumbre y afrontar lo inesperado.

> Todo aquello que implica oportunidad implica riesgo, el pensamiento debe diferenciar las oportunidades de los riesgos y los riesgos de las oportunidades. El abandono del progreso garantizado por las "leyes de la historia" no es el abandono del progreso sino el reconocimiento de su carácter incierto y frágil. La renuncia al mejor de los mundos no es de ninguna manera la renuncia a un mundo mejor. En la historia hemos visto permanente y desafortunadamente que lo posible se vuelve imposible y podemos presentir que las más ricas posibilidades humanas siguen siendo imposibles de realizar. Pero también hemos visto que lo inesperado llega a ser posible y se realiza; hemos visto a menudo que lo improbable se realiza más que lo probable; sepamos, entonces, esperar lo inesperado y trabajar para lo improbable.

Enseñar la comprensión y la convivencia

La comprensión es la puerta de la convivencia armoniosa. La comprensión mutua entre los humanos, tanto cercanos como lejanos, tanto familiares como extraños, es vital para salir del estado de barbarie en que nos encontramos.

Es necesario combatir desde las causas los etnocentrismos, racis-

mos, xenofobias y desprecios. Comprender al fanático que es incapaz de comprendernos es comprender las raíces, las formas y las diversas manifestaciones del fanatismo humano; es comprender por qué y cómo se odia y se desprecia. La ética de la comprensión nos permite comprender y aceptar la incomprensión.

Enseñar la comprensión entre las personas es condición y garantía de solidaridad, afecto y moralidad social. El comprensivo piensa bien de los demás, no se considera juez, no absuelve ni condena, tolera los comportamientos de las personas aunque discrepen con los propios y acepta a los demás tal cual son sin aprobarlos ni desaprobarlos.

La comprensión es indispensable para el diálogo, para resolver los conflictos inevitables por los caminos de la racionalidad y el afecto, no por los del odio, la violencia y la barbarie. La convivencia en el nivel humano debe aceptar los conflictos como situaciones inevitables que le dan vitalidad y productividad, pero debe remplazar las batallas físicas por aquéllas de las ideas.

Una ética planetaria

Nuestra conciencia de seres humanos, viviendo con otros en un mismo planeta, genera actitudes y comportamientos de identidad, pertenencia, responsabilidad y solidaridad.

La ética debe defender al mismo tiempo autonomía, libertad y derechos individuales, responsabilidades y participaciones comunitarias, y la conciencia de pertenecer a una misma especie humana, ser compañeros de vida y habitar un mismo planeta.

Somos personas dignas de respeto pero ciudadanos y miembros de una sociedad, la cual, por medio de decisiones democráticas, debe regular la relación armoniosa entre las personas y sus comunidades, entre los derechos individuales y los deberes sociales. El respeto de la diversidad hace que la democracia no se reduzca al poder de unas mayorías sobre minorías.

La ciudadanía terrenal no debe destruir a las personas, sino integrarlas en una comunidad libre, amorosa y democrática mediante los indisolubles valores de la desigualdad, la libertad y la fraternidad.

Como decía Kant, nuestra Tierra impone a sus habitantes el principio de hospitalidad universal como una manera vital de solidaridad.

La educación en actitudes y valores



La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos; y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.

DECLARACIÓN UNIVERSAL DE LOS DERECHOS HUMANOS, ARTÍCULO 26, INCISO 2

ÉTICA Y EDUCACIÓN

Si la educación no es en valores, no es educación

La educación es una actividad de promoción de las potencialidades humanas tendiente a la fragua de seres humanos conscientes, libres, responsables y solidarios, que lleve a la generación de una cultura y de unas relaciones sociales y de convivencia para la construcción de una comunidad universal auténticamente humana. La educación es un medio privilegiado de crecimiento personal y comunitario, y tiene como fin dar un sentido a la vida personal y social, que no se logra sino mediante la vivencia de valores.

La ética es cabalmente el arte de vivir a plenitud como seres humanos en las dimensiones personales y sociales. El ideal ético es el mismo ideal humano. Es bueno aquello que nos acerca a nuestra esencia y malo aquello que nos aleja de cuanto debemos y estamos llamados a ser. La ética es una condición humana sin la cual es imposible la convivencia.

Ética y educación no pueden caminar aisladas, paralelas, ni en contravía. La educación debe tener en cuenta el ideal de ser humano, de sociedad y de comunidad universal que "deben ser", y dirigir sus esfuerzos a construir ese ser humano, esa sociedad y esa comunidad ideales.



Índice analítico

Academicismo, 61-62
Acción
 educadora, 14
 educativa, 32-33, 49, 81, 121, 181
 humana, 110
 pedagógica, 43
Actitudes, 102-105
 aprendizaje de las, 102
 del individuo, 77, 83
 y comportamientos
  favorables en la educación de actitudes y valores, 108-109
  indeseables en la educación de actitudes y valores, 107-108
 y valores, 101-105
  educación en, 105
   principios que hay que tener en cuenta en la, 109
Actividad(es)
 docente, 161
 educativa, 23, 100
  áreas primordiales según Dewey, 86
 escolar, 23, 28
 pedagógica, 87
Acto
 docente, 62, 121, 147, 201
  análisis del contexto del, 114
  determinación de las tareas del, 116
  elaboración de los instrumentos de evaluación del, 166
  elección de estrategias de enseñanza-aprendizaje del, 116
  estructura dinámica del, 203c-204c
  evaluación del, 117, 149
  formulación de los objetivos del, 114-116
  implementación del proceso del, 116
  objetivos del, 123f
  planeación del, 117f
  revisión del, 117
  sistematizado, 210
 educativo, 13, 35, 120, 175
  aspectos del, 14f
  sistematización del, 117f
  variables que intervienen en el, 120f
Adaptación, 79-80
Administración, 30-31
Administradores educativos, 161
Alumno(s), 65, 73, 87, 113
Ambiente
 educativo, 160
 físico, 201
 psicológico, 201
Análisis, 28, 82f-83, 126, 203c
 de contexto, 118-120, 210
Anarquía intelectual, 108
Antropología social, 88

Aparato
de la educación, 46
escolar, 53
productivo, 46
Aplicación, 82f-83, 126, 203c
y comprobación, 87
Aprender, 23, 59c, 75
a aprender, 28
a conocer, 27-29
a convivir, 26-27
a disfrutar, 31-32
a hacer, 29-30
a pensar, 86
a ser, 24-26, 31
a tener y administrar, 30-31
a vivir, 31
haciendo, 137, 139
Aprendizaje, 19, 27, 32, 40, 62, 125f, 142, 183f
enemigos del, 31
formulación de objetivos del, 121-131
niveles de, 128f
objeto del, 81, 83f
para la comunidad y la convivencia, 26
por comprensión, 93
por descubrimiento, 91-92
psicobiología y los condicionamientos biológicos del, 72-73
significativo, 90-91
y conductismo, 73-74
y diferencias individuales, 75-76
y el inconsciente, 77-79
y estructuralismo, 74-75
y la persona, 81
y psicología social, 76-77
Arco reflejo, 73
Armonía con la naturaleza, 26
Aspiraciones humanas, 164, 177
Atención, 28, 82f
Audiovisuales, 140
Aula escolar, 109, 195
Autoestima, 25
Autonomía, 108
de juicio moral, 28
intelectual, 28
Autoritarismos, 25, 61, 108
Bachillerato, 207
Bibliotecas, 62
Binomio de Newton, 131
Bondad, 104
Burocracia, 63
Burocratización, 63
Búsqueda, 82f

Campo
afectivo, 127-128f
evaluación del logro en el, 152-153
cognoscitivo, 126-128f
ecológico y social, 62
profesional, 164
psicomotor, 127-128f
Capacidad(es)
creadora, 59c, 61
de aprendizaje, 124
Capacitación, 35
Características de los objetivos educacionales, 122-126
alcanzables, 123
centrados en el estudiante, 122
claros y precisos, 122
integrados, 122
observables, mesurables, cuantificables y evaluables, 122-123
socialmente válidos, 122
Ciencia(s), 14f, 61, 123, 167
Clase, 195-204
ambientación de la, 200-201
bidireccional, 196f
cierre de la, 202, 204c
comienzo de la, 201, 203c
concreta, interesante, activa y participante, 200
cuerpo de la, 201-204c
diferentes tipos de, 196f
dominante, 46
estructura de la, 201-202
pluridireccional, 195-200
unidireccional, 196f
Codificación, 82f, 186f
Colombia, 91, 135f
Compensación, 79
Comportamiento, 76
humano, 73

Comprensión, 28, 83, 108, 126
de aprendiz, 94
de maestría, 94
de principiantes, 94
ética de la, 98
ingenua, 94
niveles de, 94
Comunicación, 82f, 185, 202-203c
social, 21
Comunidad, 47, 164
Concepción marxista
de la educación, 39
de la historia, 37, 39
del hombre, 37-38
Conciencia, 108-109
moral, 78
autoritaria, 80
de equidad, 80
de reciprocidad, 80
egocéntrica, 80
etapas del desarrollo de la, 80
Condicionamientos económicos, 147
Conducción democrática, 193
Conducta, 75
de entrada, 146
observable, 129
Conductismo y aprendizaje, 73-74
Conformismo, 61
Conocer, 27, 37, 59c, 61, 65, 145, 185
la condición humana, 95-96
la identidad terrenal, 96
Conocimiento, 28, 61, 76, 92-94, 126
etapas del, 86-87
Constructivismo, 92-93
Contenido(s), 14-15, 17c, 28
Contexto, 17c, 176-177
análisis del, 118-120
educativo, 163-164
observación del, 118
Convencer, 107
Correr, 107
Cosmologismo, 33-34
Costos, 52
Creación, 187f
Creatividad, 28, 103, 188-189
educar la, 189-190
Crisis de la educación o de la sociedad, 52-54
Criterios de evaluación, 64
Crítica, 187f
educar la, 189
Cuerpo, 23, 102
Cuestionarios, 151-158
Culto a lo inorgánico, 41
Cultura, 21, 61, 99
de dominación, 46
general, 28
Currículo(s) académico(s), 44, 46, 161
componentes del, 166-167
descripción de los, 173
definición de, 159-161
diseño del, 161-174
formato para el, 174c
pasos para el, 161-162c
ejecución del, 168-174
explícito, 160
implícito, 160
marco conceptual del, 169-170
organización del, 167
y planes de estudio, 159-174

Declaración universal de los derechos humanos, 99
Deducción, 189
Deficiencias estructurales, 147
Democracia, 41
Democratización, 64
Desarrollo
de la conciencia moral, 80
de la inteligencia, 79-80
económico, 46
humano, 25
infantil, 79-80
Desastre ecológico y humano, 41
Desempeño
ideal, 164-166, 172
profesional, 23, 29, 164-166
análisis del, 171
real, 165-166,
análisis del, 171-172
vital, 29
Deserción escolar, 52
Desorientación escolar, 177
Destrezas
intelectuales, 81
motoras, 83, 127

Diagnóstico, 146-149
Diarios del profesor y estudiantes, 149
Diferencias individuales y aprendizaje, 75-76
Dignidad, 25
Dimensiones
de toda acción humana, 13
del acto educativo, 13-17
Dogmatizar, 107
Domesticación, 60-61
Dominio(s),
afectivo, 84
en los niveles de aprendizaje, 126-128

Ecología, 103
Economía, 31
Economicismo, 35
Educación, 5, 18-24, 29, 34, 37, 40, 42, 44, 46, 48, 50, 52, 57, 65-66, 75, 85, 87, 95, 125, 176, 190
bancaria, 89
capitalista, 39
como quehacer político, 86
concepciones antagónicas de la, 58c-59c
concepto de la, 18
de los niños, 206
del futuro, 95-98
dinamizadora, 57-59
domesticadora, 56-57
ecológica, 26
eficacia de la, 67
elitista, 49
en actitudes y valores, 99-109
escolar, 205
existencialista, 37
facultades de la, 11
fin de la, 15-16, 23, 35-36
física, 24-25
liberadora, 55-59
de Paulo Freire, 88-89
metas de la, 22-32
objetivos de la, 18
para la comprensión, 93-94
primaria, 206
reforma de la, 20
resultados de la, 22
simbiótica, 50
sujetos de la, 20
superior, 161, 208
y concepto del hombre, 33-42
y psicología, 72-84
y sociedad, 43-51
y trabajo de grupo, 191-194
Educador(es), 5, 11, 16, 20, 23, 34, 42, 44, 50, 56, 58, 63, 65-66, 73, 87, 89, 101, 114, 126, 141, 149, 190, 209
acción del, 147
demócrata, 193-194
papel del, 75
Educando(s), 17c, 20, 46, 60, 65, 70, 87, 89, 109, 123
confianza en los, 181
socialización del, 86
Educar, 18-21, 44, 58c, 189-190
para la convivencia, 26-27
para la incertidumbre, 97
Ejercicio de una profesión, 167
Elitización de la educación, 63-64
Ello, 77
Emisor, 186f
Empatía, 108
Enfoque, 82f, 201, 203c
Enseñanza, 22, 62, 65
bidireccional y pluridimensional, 137-138
centrada en los materiales, 137
de la comprensión y la convivencia, 97-98
elementos de la, 195
individualizada, 113, 137
para el dominio, 124
y aprendizaje
estrategias de, 136-143, 159
medios de, 139-141
métodos de, 136-138
selección de los, 138-139
tareas de, 132-135
Entorno familiar, 21
Equipo educativo, 191
Erudición, 189
Escolarización, 61
Escuela(s), 15-16, 23, 34, 36, 40, 44,

46, 49, 53, 61-63, 86, 109, 145f, 147
actividad de la, 46
activistas, 74
autonomía y función específica de la, 50
capitalista, 39-40
misión de la, 39
crisis de la, 52
democrática, 64
elementales, 206
media, 207
nueva para una sociedad nueva, 205-208
pedagógicas, ambientalista y problematicista, 75
primaria, 161
psicoanalíticas, 77
públicas, 64
secundaria, 161
socialista, 37, 40
y las necesidades
de autorrealización, 180
de estimación, 180
de pertenencia y amor, 180
de seguridad, 180
fisiológicas, 179
y orientación profesional, 181
Especie humana, 24, 98
Estadio
de las operaciones
concretas, 80
formales, 80
sensoriomotor, 80
Estado, 46
Estética, 103
Estímulo-respuesta, 73
Estrategias, 211-212
cognoscitivas, 83
de enseñanza-aprendizaje, 136-143
Estructuralismo, 176
y aprendizaje, 74-75
Estructuras
de producción, 48
educativas
domesticadoras, 57
rígidas, 78
escolares, 60, 66, 105, 114, 119, 123, 177
de las escuelas, 207
sociales, 54, 119
Estudiante(s), 13, 15-16, 28, 34, 40-41, 48-49, 62, 67, 70, 81-82f, 87, 90-92, 114, 121-122, 137-138, 143f, 145f-146, 148, 159, 162c, 196f, 201
actividad del, 67c
aptitudes del, 124
como objetivo, 132
conciencia del valor de los, 181
desubicación de los, 177
respuestas de los, 199-200
Estudiar, 189
Eternidad, 34
Ética
de la comprensión, 98
planetaria, 98
y educación, 99-101
Europa, 91
Evaluación, 82f., 84, 127, 202, 204c, 216, 219
de contexto, 146-149
de exposiciones de los estudiantes, 157c-158c
de los objetivos, 149
y su logro, 150
de métodos y materiales, 149
de un programa escolar, 153c
de una reunión, 154c
del aprendizaje, 156c-157c
del desempeño del profesor, 155c-157c
del logro de objetivos de aprendizaje, 213
en el proceso educativo, 144-158, 212-213
instrumentos de, 212-213
trimensionalidad de la, 145f
y sus objetivos, 144-146
Evolución psicológica, 179f
Excelencia humana, 100
Existencialismo, 36-37
Éxito, 125
Experiencia(s), 86
directas, 139
simuladas, 139-140

Experimentalismo de John Dewey, 85-88
Expresión, 187f
educar la, 190

Factores
culturales, 147
físicos, 146
psicológicos, 146
sociales, 146
Filosofía
de la educación, 13-14f
del experimentalismo, 85-88
Formación
en actitudes y valores, 101
ética de los educandos, 101
filosófica, 25
política, 40
profesional, 29
Funciones de la educación, 87-88
Futuro
profesional, 164
viable para el mundo, 95

Generalización, 82f
Gestaltismo, 74-75
Grupo, 13, 145f
dinámica de, 190
estudiantil, 122, 126, 195
características del, 138
clasificación del, 148
social, 164
Guerra mundial
primera, 97
segunda, 91

Habilidades mentales, 126
Harvard, 93
Historia, 36, 39
humana, 97
Hombre(s), 24, 33, 36, 38-39, 41, 57, 61, 75, 88-89, 119, 123, 175, 185, 189-190
aprendizaje del, 72
capitalista, 35
instintos fundamentales del, 35
libres, 57
moderno, 186, 188
naturaleza del, 57
metacósmica, 34
profesional, 161-162c
social, 41
y sociedad, 43, 119
y su comunidad, 24
Hominización, 24
Homo
demens, 96
faber, 35-36
sapiens, 34-35, 96
Honestidad, 103
Humanidad, 209
Humanización, 24

Ideal ético, 99
Idealismo o racionalismo, 34-36
Identificación, 78
Ideología(s), 25
dominante, 49
Imágenes, 140
Improvisación, 63
Inconsciente y aprendizaje, 77-79
Inducción, 189, 199
Información, 81, 142
y provisión de datos, 87
Instinto, 24
Institución educativa, 160
Instrucción programada, 74
Inteligencia general, 95
Intuición, 187f
educar la, 188-189
Invención, 87, 189
Invento científico, 188
Investigación, 28

Juicio independiente, 22
Justicia, 104
Juzgar, 108

Labor educativa, 163
Laboratorios, 62
Lenguaje y comunicación, 86
Ley(es)
de la historia, 97
de la repetición, 73
del efecto, 74
del gas ideal, 135f
Libertad, 25, 33, 36-37, 41, 53, 57,

59c, 104, 108
Libido, 77
Libro, 189
capital de Marx, 131
de texto, 94
Lucha(s), 38
revolucionarias, 39

Maestro, 61, 70, 75, 82f, 94, 190, 200
Marco
físico, 192
psicológico, 192
social, 76
y educación, 49
sociocultural, 192
sociopolítico, 164
Marxismo, 37-41
sistema educativo en el, 47
Medios
ambientación de los, 142
aptitud de los, 142
de comunicación, 25, 186
de enseñanza-aprendizaje, 139-141
disponibilidad de los, 141
eficiencia de los, 142
presentación de los, 142-143
selección de los, 141-142
utilidad de los, 141
Medir, 145
Memoria, 28
Memorización, 28
Mente, 23
Metas, 33, 121
educativas, 122
Método(s), 14
de enseñanza, 209
aprendizaje, 136-138
activos, 137
centrados en el profesor, 136
dialécticos, 137
diversificados y pluridimensionales, 137-138
selección de los, 138-139
marxista, 37-38
crítico, 37-38
dialéctico, 38
estructural, 38
histórico, 38
psicoanalítico, 79
Metodología, 215-216, 218
de la educación, 13-14f
antigua, 124
en actitudes y valores, 105-109
Mitos de la sociedad tecnológica, 53
Modelo(s)
conductista, 16-17c
constructivista, 16-17c
existencialista, 15, 17c
pedagógicos, 15, 17c, 160-161
social, 16-17c
tradicional, 15, 17c
Motivación, 75, 82f, 181, 201, 203c
para el aprendizaje, 175-184
teorías antitéticas de la, 181-184
por atracción, 181
teoría de la, 175-181
Motivar, 145, 175
al estudiante, 183f
Motivos, 177

Naciones Unidas, 99
Naturaleza humana, 35, 95
Necesidades
clasificación de las, 178f
humanas, 178-179
inferiores, 179
superiores, 179
y deseos, 177-181
Niños, 207
Nueva sociedad, 56
Nutrición, 25

Objetivo(s), 145f
de la escuela, 123f
de la vida y de la sociedad humana, 123f
de los métodos de enseñanza-aprendizaje, 138
del acto docente, 123f
del aprendizaje, 121-131
cómo deben ser los, 122-126
razón de los, 121
del programa, 123f
educacionales, 122-126, 210
generales, 123f
niveles de los, 126-128

estructura de los, 128-131
evaluación del, 130-131
logro del, 130
realización del, 130
sujeto del, 128
tema del, 130
Operacionalismo, 74
Orden social, 64
Organización
escolar, 46
o estructuración, 80
Orientación escolar, 52

País socialista, 40
Pedagogía, 43
centrada en la investigación creadora, 190
del oprimido, 89
heterodoxa, 190
moderna, 14
tradicional, 14
y comunicación, 185-190
Pedagogos modernos, 81
Pensamiento(s), 22, 97
abstracto, 28
autonomía de, 103
complejo, 95
idealista y religioso, 45
lógico, 28
procesos del, 27
Pensar, 27
Percepción, 187f
educar la, 188
Perfil profesional, 166
descripción del, 173
Persona y aprendizaje, 81
Personalización, 86
Pertenencia, 104
Piaget y el desarrollo infantil, 79-80
Pizarrón, 200
Planeación educativa, 161
Planes de estudio, 160-161
Planificación, 111
de la educación, 63, 113, 119
moderna, 124
Polemizar, 107
Política(s) educativa(s), 113
generales, 122
institucionales, 160
Positivismo, 35-36
Potencialidades humanas, 23
Praxis, 57, 61
válida, 61
Pregunta(s)
clases de, 198-199
dinamizadoras, 198
evaluadoras, 199
evocadoras, 198
función de la, 197
técnicas de la, 197-198
Principios y valores, 25
Problemas fundamentales de la educación, 49, 124
Problemática educativa, 85
Proceso(s), 17c., 92
de aprendizaje, 146
de cognición, 79
de comunicación, 186f
de enseñanza-aprendizaje, 82f, 114, 125, 187f
análisis sistemático del, 115f
de selección, 63-64
educativo, 18, 61, 65, 85, 118, 146
cuestionarios relacionados con el, 151-158
descripción de los problemas y necesidades del, 118-119
evaluación en el, 144-158
motivacional, 175-176f
Profesional(es), 29-30, 46, 164
demanda de, 63
desempeño del, 165
desempleo o subempleo de, 52
responsabilidades del, 166
tareas que realiza el, 165
Profesor(es), 13, 15-16, 28, 34, 40, 59c, 62, 67, 81, 113, 119, 121-124, 139, 195-197, 201
actividad del, 67c
capacidad para trasmitir conocimientos del, 156c
clasificación de los, 68-71
dictadores, 68
doctores, 68-70
educadores, 68, 70
madre, 68-69

como individuo, 66
dinámica pedagógica del, 156c
grupo de, 66
métodos centrados en el, 136
motivación para la enseñanza-aprendizaje del, 155c
organización de la clase del, 155c
papel del, 66
preparación para la clase del, 156c
puesto y función del, 65
recursos disponibles por el, 138
responsabilidad del, 155c
y el estudiante, ayer, hoy y mañana, 65-67
y grupo de estudiantes, 138
Profundización, 28
Programa(s)
académico(s), 45, 207
de filosofía de la educación, 217-219
de psicología industrial, 214-217
educacional, 122
educativos, 113, 119
escolare(s), 46, 52, 61, 63, 114, 122, 145f, 149, 210
formato para la evaluación de un, 153c
Progreso, 36, 53, 82f
y éxito, 184
Proyección, 202, 204c
Proyecto(s), 24
de hombre y de sociedad, 33
Prueba(s)
características de las, 151
diagnóstico, 120, 146-148, 212
estructura de la, 148
reglas para la elaboración de, 151-152
resultados de las, 152
Psicobiología y los condicionamientos biológicos del aprendizaje, 72-73
Psicología
comparada, 75
educativa, 14f
evolutiva, 75
social, 75, 192
y aprendizaje, 76-77
Racionalización, 79
Razón, 36
Razonabilidad, 103
Razonar, 27
Realidad, 186f
correspondencia con la, 186
social, 39, 44
Receptor, 186f
Recordar, 27
Reflejos animales, 73
Reflexión, 108, 189
Reforma(s)
de la educación superior, 208
educativas y estatutos docentes, 60
Relación
hombre-hombre, 59c
profesor-educando, 58
Relaciones
armoniosas, 26
de producción, 47
profesor-estudiante, 157c
Religión, 78
Repetición, 61, 82f, 202, 204c
Represión, 78
Respeto y tolerancia, 105
Responsabilidad(es), 165
humanas, 181
personal y social, 25
Respuesta(s), 186f
de los estudiantes, 199-200
Resultados, 150
Retención, 82f-83
Revisar, 145
Revolución socialista, 40
Roma, 42

Saber
pertinente, 95
sobre el conocimiento, 95
Salones de clase, 62
Salud, 25, 102
Sensibilidad, 25, 188
Seres humanos, 25, 42, 77, 81, 95, 99-100
conciencia de, 98
estratos de los, 77
unidad psicosomática de los, 72
Sexualidad, 25, 77

Siete pecados capitales de la educación, 60-64
Símbolos
escritos, 141
orales, 140
visuales, 140
Síntesis, 84, 126-127, 204c
Sistema(s), 110, 112f
domesticador, 57
educativo, 43, 56, 113
como entidad independiente del sistema social, 43-44
determinado por el sistema social, 47-48
y sistema social son diferentes pero estructuralmente interdependientes, 48-51
escolar, 49
a base de calendario, 62
variables del, 120f
semipresencial, 11
social, 43, 48, 50, 54
como producto del sistema educativo, 45-46
global, 49
opción educativa frente al, 56
y sistematización, 110-112
Sistematización
de la educación, 110-117
de una acción, 111-112f
del acto
docente, 114-117
educativo, 113
del proceso de enseñanza-aprendizaje, 112-117
escolar, 113
Sociabilidad, 103
Socialismo, 40
Sociedad, 21, 54, 109, 122-123, 145f, 205
capitalista, 46, 205
humana, 122
moderna, 53
socialista, 40
tecnológica y competitiva, 35
Sociología, 13
de la educación, 14f
Sociologismo, 35-36
Solidaridad, 104
Sublimación, 78
Summerhill, 81
Superyó, 77-78

Tarea(s), 132, 145f, 211
de enseñanza-aprendizaje, 132-135
pasos en la determinación de las, 132-135
secuencia de las, 134f
educativa, 186
escolares, 44
Técnicas, 17c
Técnicos, 46
Tecnología, 25
educativa, 16
Teoría(s), 59c, 61
antitéticas sobre la motivación sobre el aprendizaje, 181-184
cognitivas del aprendizaje, 92
de la gestalt, 80
de la motivación, 175-181
por atracción, 182c-183c
por empujón, 182c-183c
de la sistematización del proceso enseñanza-aprendizaje, 81-84
del aprendizaje, 79
del campo, 75
del desarrollo secuencial, 178
educativa, 85
marxista del conocimiento, 37
modernas del aprendizaje, 85-98
psicosociológicas, 122
Teorización, 61
Tierra, 96, 98
Título(s), 52-53
Tolerancia, 108-109
Trabajo, 38, 46
de grupo
eficacia del
y educación, 191-194
educativo, 184-185
en equipo y labor docente, 191-192
productivo, 40
Traducir, 126
Transferencia, 79
Transhumanismo, 41-42

Trascendencia, 105
Trascendentalismo, 34

UNESCO, 95
Unión Soviética, 97
Universidad(es), 52, 208
de Harvard, 93
industrial de Santander, Colombia, 135f
Universitarios, 64

Valoración, 108
y apreciación, 106
Valor(es), 56, 101, 109
asimilación de, 107
clarificación de, 106
compromiso con los, 107
confrontación de, 106
consolidación de, 106
humanos, 21, 27
identificación de, 105-106
jerarquización de, 106-107
morales, 101-102
Variables
ambientales, 192
de organización, 193
de tarea, 193
estructurales, 192-193
que influyen en la educación, 49
que intervienen en la eficacia de la acción grupal, 194f
Verdad, 36, 57, 59c, 61, 65
Vida, 122
Visión educativa, 42

Yo, 77-78

La publicación de esta obra la realizó
Editorial Trillas, S. A. de C. V.

División Administrativa, Av. Río Churubusco 385,
Col. Pedro María Anaya, C. P. 03340, México, D. F.
Tel. 56884233, FAX 56041364

División Comercial, Calz. de la Viga 1132, C. P. 09439
México, D. F. Tel. 56330995, FAX 56330870

Se imprimió en
Programas Educativos, S. A. de C. V.
B 100 TASS

Nuevas alternativas de aprender y enseñar

Aprendizaje cooperativo

Rubén Ferreiro Gravié

Las condiciones socioculturales de nuestra época, caracterizadas por el auge de la tecnología informática y de las telecomunicaciones, han generado la necesidad de renovar los medios y métodos de enseñanza en todos los niveles educativos, pues es evidente que –como consecuencia de ese cambio– las actuales generaciones tienen un modo distinto de estudiar y aprender al de los estudiantes de hace algunas décadas.

Este libro forma parte de una trilogía que inició Rubén Ferreiro con la publicación primero de *El ABC del aprendizaje cooperativo,* más tarde con *Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo*, y ahora con la presente obra, en la que parte de la información tratada en los anteriores, pero continúa con la tesis de trabajo cooperativo de los educandos en la construcción del conocimiento y en el desarrollo del pensamiento crítico y creativo.

Asimismo, destaca la importancia de las habilidades sociales que favorecen la madurez (inteligencia emocional) necesaria para todo buen desempeño, así como para educar en valores. El aprendizaje cooperativo es una metodología que establece las estrategias y funciones didácticas que deben cumplirse para que los alumnos aprendan significativamente

El autor se propone compartir con pedagogos, maestros y capacitadores los principios básicos del aprendizaje cooperativo, y las sugerencias prácticas derivadas tanto de investigaciones experimentales y de acción-participación, como de la observación y documentación de prácticas [illegible] en escuelas y universidades públicas y privadas de países latinoamericanos, por maestros que han sido capacitados en esta metodología.